

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS

**A REFORMA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL:
SEUS DESDOBRAMENTOS NO ÂMBITO
DO CEFET-MG/UNED-DIVINÓPOLIS**

ZAIDA LAMOUNIER

Belo Horizonte

2003

Zaida Lamounier

**A REFORMA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL:
SEUS DESDOBRAMENTOS NO ÂMBITO
DO CEFET-MG/UNED-DIVINÓPOLIS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, como parte dos requisitos para a obtenção do grau de Mestre em Educação, elaborada sob a orientação da Profa. Dra. Maria Auxiliadora Monteiro Oliveira.

Belo Horizonte

2003

FICHA CATALOGRÁFICA

L236r

Lamounier, Zaida

A reforma da educação profissional: seus desdobramentos no âmbito do CEFET-MG/UNED-Divinópolis / Zaida Lamounier. Belo Horizonte, 2003. 178f.

Orientadora: Maria Auxiliadora Monteiro Oliveira

Dissertação (Mestrado) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação em Educação
Bibliografia

1. Reforma do ensino. 2. Ensino profissional. 3. Tecnologia educacional 4. Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais.- Divinópolis (MG)
I. Oliveira, Maria Auxiliadora Monteiro. II. Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDU: 377:37.014.3(815.1)

Zaida Lamounier

A reforma da Educação Profissional: seus desdobramentos no âmbito do CEFET-MG/UNED-Divinópolis

Dissertação defendida publicamente no Programa de Pós-graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2003.

Prof. Dr. João Bosco Laudares (CEFET-MG)

Profa. Dra. Rita Amélia Teixeira Vilela (PUC Minas)

Profa. Dra. Maria Auxiliadora Monteiro Oliveira – Orientadora (PUC Minas)

Belo Horizonte, 16 de outubro de 2003.

AGRADECIMENTOS

À Professora Dra. Maria Auxiliadora Monteiro Oliveira, pela competente orientação, pelas diversas contribuições, pela disponibilidade e compreensão que me possibilitaram realizar este trabalho de pesquisa.

Aos professores do Mestrado em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, pela contribuição teórica e pela convivência acadêmica. À Rita Amélia em especial, por ter acreditado em mim.

Aos colegas do Mestrado, pela convivência agradável e enriquecedora.

À Instituição pesquisada, a UnED-Divinópolis, pelo acolhimento caloroso e paciente, em especial ao Josias, à Rosália, à Gislene e à Maria Cristina. Aos entrevistados, pela colaboração no fornecimento da base material desta pesquisa.

Ao meu esposo Cláudio, que soube respeitar os meus limites e possibilidades no processo deste estudo.

Aos meus familiares pelo apoio que sempre me dispensaram, em especial à minha mãe pelas revisões feitas e à minha irmã Zilka, que com sabedoria soube me ouvir nos momentos de angústia e no auge dos conflitos, obrigada.

Ao amigo Luiz Antônio Scarparo Maciel, pela disponibilidade e competência com a correção e clareza de meu texto.

Ao colega Ivanir Corgozinho, cujas orientações me possibilitaram reencontrar o eixo para este estudo.

*À Maria Lúcia Mendes de Oliveira, pela competência, disponibilidade e compromisso com a
correção do texto final.*

*A todos que me incentivaram, através de palavras e de atos carinhosos, acreditando neste
trabalho.*

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo geral, analisar o processo de implementação da Reforma do Ensino Profissional e seus desdobramentos no âmbito de uma Unidade de Ensino Descentralizada (UnED), do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG), situada em Divinópolis. A investigação realizada constatou como a educação tecnológica — caracterizada pela integração da educação geral, com a profissional e que conferia qualidade ao ensino, reconhecida tanto pelo setor societário, quanto pelo produtivo — vem sendo descaracterizada. Esse dismantelamento da educação tecnológica, ministrada pela UnED-Divinópolis deveu-se, segundo a pesquisa: ao afastamento do Estado para com o custeio das despesas e investimentos na Educação Profissional; à fragmentação e o aligeiramento do ensino, com a adoção do ensino curricular; o aumento das taxas de evasão e de trancamento de matrícula, principalmente em decorrência do emprego da concomitância externa, do pós-médio e do currículo, organizado por competências que submetem a educação às necessidades do mercado, priorizando o saber-fazer, o saber-ser, em detrimento de uma educação teórica e, praticamente, consistente.

Palavras-chave: Educação Profissional; Reforma da Educação Profissional; Decreto 2.208/97; Educação Tecnológica.

ABSTRACT

The general objective of this research is to analyse the implementation process of the Reform of Professional Education and its' side effects in the sphere of a Decentralized Educational Unit of the CEFET-MG, located in Divinópolis MG. Our investigation found out that with technological education, characterized by the integration of general and general education and which conferred quality to education, a fact recognized both by society as a whole as well as by its' industrial productive sectors, is being de-characterized. This dismantling of Technological Education, administrated by the UnED-Divinópolis is due, according to the research, to the parting of Government from the payment of its expenses and investments for Professional Education; the fragmentation and up-speeding of education with the adaptation of the educational curriculum; the increase in rates of evasion and giving up, basically because of external concomittence and the post-medium and the curriculum, organized by competencies that submit education to the needs of the market, given emphasis to know how to do instead of how to be, in detriment of a theoretical and, practically, consistent education.

Key words: Professional Education; Reform of the Professional Education; Law 2.208/97; Technological Education.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APA — Associação de Pais e Amigos da UnED-Divinópolis

BID — Banco Interamericano de Desenvolvimento

BIRD — Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento

CBAL — Comissão Brasileiro-Americana de Educação Industrial

CD — Cargos de Direção

CEB — Câmara de Educação Básica

CEFET — Centro Federal de Educação Tecnológica

CEP — Centro de Educação Profissional

CEPAL — Comissão Econômica para América Latina e Caribe

CET — Centro de Educação Tecnológica

CIDU — Fundação Cidade Universitária de Divinópolis

CNE — Conselho Nacional de Educação

CNI — Confederação Nacional das Indústrias

EUA — Estados Unidos da América

FAT — Fundo de Amparo ao Trabalhador

FHC — Fernando Henrique Cardoso

FG — Funções Gratificadas

FIEMG — Federação da Indústria do Estado de Minas Gerais

FMI — Fundo Monetário Internacional

LDBEN — Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC — Ministério de Educação e Cultura

MTB — Ministério do Trabalho

NAE — Núcleo de Apoio ao Ensino

OIT — Organização Internacional do Trabalho

PBQP — Programa Brasileiro de Qualidade e Produtividade

PEA — População Economicamente Ativa

PIR — Programa de Implantação da Reforma

PL — Projeto de Lei

PND — Plano Nacional de Desenvolvimento

PRODEM — Programa de Desenvolvimento do Ensino Médio

PROEP — Programa de Extensão do Ensino Profissional

PROTEC — Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Técnico

PROTÉCNICO — Preparatório para a Seleção do CEFET

SAE — Serviço de Assistência ao Estudante

SEFOR — Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional do

Ministério do Trabalho

SEMTEC — Secretaria de Ensino Médio e Tecnológico

SENAC — Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SENAI — Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SENAR — Serviço Nacional de Aprendizagem Rural

SENAT — Serviço Nacional de Aprendizagem em Transportes

SESI — Serviço Nacional da Indústria

SIND-CEFET — Sindicato do CEFET

UNED — Unidade de Ensino Descentralizada

UNESCO — Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

USAID — United States Aid International Development

LISTA DAS FOTOS

Vista Frontal da UneD-Divinópolis — p. 86

Quadras de Esportes — p. 86

Laboratório de Vestuário — p. 87

Laboratório de Usinagem — p. 87

Laboratório de Pneumática — p. 87

Laboratório de Informática — p. 88

Laboratório de Desenho — p. 88

Laboratório de Metrologia — p. 88

Participação dos Pais em Atividade na UneD-Divinópolis — p. 89

Participação do Grêmio Estudantil em Atividade na UneD-Divinópolis — p. 89

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
CAPÍTULO 1 NOTAS HISTÓRICAS SOBRE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO CONTEXTO DO SISTEMA DE ENSINO BRASILEIRO.....	23
CAPÍTULO 2 A REFORMA DO ENSINO PROFISSIONAL NOS ANOS 90.....	39
2.1 O contexto sócio-político e econômico que levou à instauração de novos ordenamentos legais para o ensino profissional.....	40
2.2 Os ordenamentos legais relativos à Reforma da Educação Profissional.....	46
CAPÍTULO 3 A HISTÓRIA DA UnED-DIVINÓPOLIS: ORIGEM, DESENVOLVIMENTO E O PROCESSO DE INSTAURAÇÃO DA REFORMA DO ENSINO PROFISSIONAL.....	69
3.1 A genealogia do CEFET-MG/UnED-Divinópolis.....	70
3.2 A implementação da Reforma do Ensino Profissional no CEFET- MG/UnED-Divinópolis: desafios, problemas e perspectivas.....	9
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	95
REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA.....	100
ANEXOS	106

Introdução

No Brasil, a crise do sistema capitalista, na década dos anos 70, impactou os setores produtivo, social e, especificamente, a estrutura do sistema nacional de educação. A partir de então, tem-se constatado que as transformações ocorridas na base do sistema capitalista provocaram modificações também nos processos de trabalho e, conseqüentemente, se fez necessário, um reajuste no âmbito das áreas trabalho e educação, que receberam os influxos das transformações ocorridas, no período referido.

As pesquisas, os estudos e as discussões sobre a mencionada interrelação entre trabalho e educação, têm contribuído para promover reflexões importantes sobre a educação em seus diferentes níveis, sobretudo a partir das implicações legais advindas da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96). Contudo, apesar de certos avanços, Frigotto (2000) chama a atenção para o fato de que a produção acerca da relação trabalho- educação tem se mostrado insuficiente para responder aos desafios históricos, colocados pelas transformações que se sucedem na sociedade e no mundo do trabalho, decorrentes do avanço científico e tecnológico, cujas causas vêm provocando impactos profundos e implicações marcantes na área da educação.

Um dos motivos da precariedade de um diálogo mais próximo e fecundo entre as áreas trabalho e educação, talvez esteja diretamente relacionado ao nível reduzido de investimento e de interesse com que o empresariado brasileiro vem se posicionando frente a questões referentes, sobretudo, ao aporte das novas tecnologias no que tange ao aperfeiçoamento do trabalhador, pois grande parte das empresas brasileiras (que são de pequeno e médio porte), não tem demonstrado interesse em participar, de forma mais efetiva, na capacitação da sua força laboral, em nível de ensino técnico. De acordo com Oliveira (2001), *“essa dificuldade, liga-se por um lado a uma tradição fundada na exploração predatória da força de trabalho e*

dos recursos naturais e, por outro, ao afastamento do país, dos setores produtivos internacionais.” (OLIVEIRA, 2001, p. 11)

No campo da educação profissional, na contemporaneidade, o modelo priorizado anteriormente, pelo CEFET que promovia uma adequada articulação entre educação e trabalho, teoria e prática, ensino geral e profissional tem sofrido os impactos de um novo modelo, baseado em uma concepção pragmática e pontual, que atende às necessidades do mercado e do setor produtivo.

Em decorrência do exposto, a educação profissional, no formato atual, isto é, depois da vigência do Decreto 2.208/97, vem se mostrando bastante inadequada, e incapaz de capacitar o trabalhador para o processo de incorporação de novos procedimentos tecnológicos e dos métodos inovados de produção,¹ já adotados por empresas nacionais.

Decorrente da já mencionada aceleração científico-tecnológica, que impacta, tanto em nível de maquinário, quanto no da gestão empresarial, percebe-se que as transformações ocorridas hoje, no *“mundo do trabalho”*, talvez sejam uma das mudanças, que mais vêm marcando a área da educação, principalmente em relação ao *“processo crescente de mudanças estruturais, consubstanciado, sobretudo, pela intensificação do progresso tecnológico, isto é, pelo emprego acirrado da ciência e da técnica.”* (OLIVEIRA, 2001)

Contudo, embora se propague o inverso, na verdade, mesmo em empresas tecnizadas, a necessidade de mão de obra qualificada, se requer apenas para o *staff* da fábrica, pois os outros trabalhadores exercem, geralmente, tarefas rotineiras, mesmo que computadorizadas, sem contar com recursos advindos da alta tecnologia e sem qualquer qualificação técnica.

¹ Apesar da falta de apoio do empresariado e do governo, de investir num ensino profissional de qualidade e, das dificuldades enfrentadas ao longo dos anos, as instituições da Rede Federal de Educação Tecnológica, eram reconhecidas e referenciadas pela sociedade e pelo setor produtivo, pela qualidade do ensino ministrado. Ensino este, que não se adequa aos moldes de uma educação profissional restrita, mas a uma educação tecnológica, numa perspectiva de uma formação mais ampla, técnico-científica, em que o trabalhador habilitado para uma profissão, estaria, ao mesmo tempo, apto a agir criticamente sobre o mundo do trabalho.

Pode-se afirmar que, na fase do fordismo-taylorismo exigia-se uma maior qualificação do trabalhador para ocupar postos de trabalho, por isso mesmo, era importante sua trajetória educacional. Na atualidade, a ênfase passa a ser conferida aos denominados “valores” sócio-afetivos, como a colaboração, o engajamento e a mobilidade, traduzidos no binômio subjetivo do “*ser-do-trabalho*”, que se assenta na tríade “*saber-ser*”, “*saber-fazer*” e “*saber-comunicar*”. (OLIVEIRA, 2001)

Em síntese, pode-se dizer que, decorrente das mudanças ocorridas no mundo do trabalho acima delineadas, verifica-se tanto uma diminuição da participação direta do trabalhador no processo laboral, quanto a diminuição da relação emprego formal e trabalho precário. Em contrapartida, verifica-se, também, um aumento do desemprego, do subemprego, das formas terceirizadas e informais de trabalho e, dos índices de pobreza e de exclusão social.

Em sintonia com esse contexto, marcado pelo neoliberalismo, pela globalização e pelas novas tecnologias, as políticas atuais para a educação profissional foram definidas tendo em vista propósitos que objetivam adaptar a escola à realidade da produção flexível, da informalidade e da precarização, segundo os estreitos direcionamentos emanados do capital internacional, que têm o mercado como a principal fonte inspiradora, negligenciando a formação da cidadania e a busca pela instauração de uma sociedade mais justa e igualitária.

Nessa perspectiva, a educação acompanha o processo e as mudanças relacionadas anteriormente e, na gestão Fernando Henrique Cardoso (FHC), instaura-se um *pool* de reformas demonstrativas desse novo direcionamento, dentre elas, a da reforma da Educação Profissional, objeto deste trabalho.

Para viabilizar a pesquisa pretendida, procedeu-se, inicialmente, a um contato com a instituição escolhida como *locus* da investigação, para se cientificar da possibilidade de realização da mesma. Analisaram-se, então, as condições existentes para a realização da

pesquisa, considerando variáveis tais como: o fato da instituição estar localizada no interior e ser de pequeno porte; a possibilidade de se manter um diálogo mais próximo com as diversas instâncias institucionais; a localização da instituição, que se situa muito próxima à cidade onde reside esta pesquisadora. Verificadas as condições necessárias para a realização da pesquisa, decidiu-se que a UnED de Divinópolis correspondia às expectativas e, assim, ela passou a se constituir como *locus* da investigação realizada.

A opção pelo objeto de pesquisa deveu-se muito à formação da autora deste trabalho, em Ciências Econômicas, e à sua prática, enquanto Professora e Coordenadora de Cursos Técnicos Profissionalizantes, na cidade de Itaúna.

Decorreu daí, o interesse em relação à questão do ensino profissional e a percepção da importância de entender melhor a Reforma do Ensino Profissional e suas conseqüências no âmbito da escola.

A autora deste trabalho acredita que um objeto de pesquisa deve estar intrinsecamente ligado à história de vida do investigador, à visão que ele possui como pessoa e profissional, o que está inclusive amparado em posições clássicas da investigação em Ciências Sociais. (WEBER, 1989)

No processo da pesquisa, procurou-se trabalhar numa perspectiva crítica, visando desvelar as políticas públicas contemporâneas em relação ao Ensino Profissionalizante, buscando explicar o processo de desmantelamento da educação profissional.

A postura investigativa pautou-se, também, na premissa de que a função do pesquisador que se debruça sobre as questões ligadas à área de Políticas Públicas em Educação é, sobretudo, o de desmistificar o discurso oficial e de buscar o que se revela, quando se olha para além do que está explicitado nos discursos oficiais.

O Objetivo Geral da pesquisa centrou-se na perspectiva de investigar o processo de implementação e os desdobramentos da Reforma do Ensino Profissional, determinada pelo Decreto 2.208/97, na Unidade de Ensino Descentralizada de Divinópolis, instituição da rede federal de Escolas Técnicas. Foram formulados os seguintes Objetivos Específicos: proceder a uma pesquisa bibliográfica sobre o Ensino Médio e a Educação Profissional, no âmbito da História da Educação Nacional; analisar o contexto sócio-político, educacional e econômico, que levaram à Reforma do Ensino Profissional; evidenciar e analisar o conteúdo dessa reforma e o seu significado, e buscar as evidências de um quadro indicador de situações de não efetivação e as suas possíveis explicações no contexto das novas orientações, legais e teóricas sobre esse tipo de ensino, dentro de uma instituição de educação profissional; analisar os desdobramentos da Reforma da Educação Profissional na UnED-Divinópolis, procurando identificar suas influências no âmbito pedagógico, administrativo, financeiro e político da referida instituição.

A metodologia, neste trabalho é considerada como o caminho, que permite, ao investigador, organizar a forma de abordar o conjunto de expressões humanas presentes nas relações, nos processos, nos sujeitos e nas representações da realidade social. Optou-se pela pesquisa qualitativa,² objetivando com isso, empreender uma descrição pormenorizada das situações que envolvem a Reforma do Ensino Profissional na UnED-Divinópolis, que possibilitassem o seu entendimento.

A opção que se fez, neste trabalho, por essa modalidade de pesquisa, deu-se pela peculiaridade de seu caráter, que procura responder a questões muito particulares, buscando uma compreensão aprofundada das especificidades do objeto de estudo, possibilitando, assim,

² A partir dos anos 80, a abordagem qualitativa tornou-se muito popular entre os pesquisadores da área de educação, inclusive no âmbito nacional (ANDRÉ, 1995).

um nível de entendimento de suas particularidades dentro do universo mais geral e complexo que é a escola.

Levou-se em consideração nessa escolha, o fato de que, nas ciências sociais, o interesse maior, encontra-se no entendimento de um fato particular e não na sua explicação causal. Além disso, o contexto particular em que ocorre o fato é um elemento essencial para a sua compreensão.

Tendo em vista a natureza do problema que foi investigado e das questões específicas que foram formuladas, a metodologia do Estudo de Caso apresentou-se como a forma mais adequada, uma vez que se pretendia entender um caso particular, levando em conta seu contexto e sua complexidade. O Estudo de Caso é valorizado por possibilitar conhecimentos que esclarecem ao leitor os vários sentidos do fenômeno estudado, levando o pesquisador e a comunidade interessada no fenômeno a descobrir novas significações, a estabelecer novas relações, ampliando suas experiências. Por isso, o pesquisador deve ter o compromisso de divulgar seus pontos de vista, sob pena de estar assumindo uma postura de neutralidade, incompatível com esse tipo de pesquisa. (LÜDKE, 1986)

Apesar do Estudo de Caso ser uma observação detalhada de um contexto ou indivíduo, de uma única fonte de documentos ou de um acontecimento específico e embora se constitua como uma investigação microsocial, ele não deixa de lado as suas determinações sociais mais amplas. (BODGAN, 1982)

Procurou-se, ao escolher os instrumentos para a coleta de dados, formulá-los de maneira clara, o que viabilizou posteriormente, a organização, a análise e a sistematização dos dados coletados.

Na coleta dos dados da investigação de campo, foram utilizados como instrumentos de pesquisa: entrevistas semi-estruturadas, observação, análise documental e o questionário, que,

apesar de ser um instrumento da pesquisa quantitativa, possibilita a ampliação das informações, contribuindo com elementos que podem dar uma maior segurança à análise qualitativa.

A observação foi importante na pesquisa feita e, associada a outras técnicas de coleta, possibilitou um contato pessoal e estreito da pesquisadora com o fenômeno pesquisado, o que representou uma série de vantagens, pois a experiência direta é, sem dúvida, o melhor teste de verificação da ocorrência de um determinado fenômeno.

Acredita-se que, na medida em que o observador acompanha *in loco*, as experiências diárias dos sujeitos, este, pode tentar apreender a sua visão de mundo, isto é, o significado que eles atribuem à realidade que os cerca e às suas próprias ações.

A Entrevista, por se constituir um dos instrumentos básicos, para a coleta de dados qualitativos, tornou-se uma das principais técnicas de trabalho utilizado nessa pesquisa. A opção feita foi pela entrevista semi-estruturada e, foi elaborado um esquema básico, não ortodoxo, que possibilitou as devidas adaptações. Foi importante para o desenvolvimento da mesma, o caráter de interação presente entre entrevistador e entrevistado, especialmente por se tratar de entrevistas não totalmente estruturadas, pois não se teve uma determinação de uma ordem rígida de questões.

A Análise Documental constituiu-se uma técnica valiosa de abordagem de dados já disponíveis para a pesquisa, e complementou as informações obtidas pelas outras técnicas, desvelando aspectos novos do problema.

Foram analisados os seguintes documentos: Leis, Regulamentos, Normas, Pareceres, Correspondência Interna (entre o CEFET-MG e a UnED-Divinópolis), Correspondência Externa (entre a UnED-Divinópolis e a Secretaria de Ensino Médio e Tecnológico (SEMTEC), Jornais, Discursos, Estatísticas e Arquivos escolares. Entre as vantagens

apresentadas por esse instrumento de pesquisa, destaca-se o fato de que os documentos constituem-se uma fonte estável e rica de coleta de dados e representaram uma fonte natural de informação. Além disso, os documentos puderam ser consultados várias vezes, deles sendo extraídas evidências que fundamentaram afirmações e exposições desta pesquisadora.

Quanto às dificuldades encontradas no decorrer desta pesquisa, a maior delas foi localizar alunos que estudaram na instituição, à época em que foi instaurado o processo de implementação da reforma. Outra questão relacionou-se com a necessidade de deslocamento para outra cidade, para coletar os dados.

A acolhida calorosa que esta pesquisadora teve por parte da administração, dos professores e dos funcionários da instituição analisada, constituiu, sem dúvida, uma das maiores facilidades para a realização e para o desenvolvimento da parte empírica da pesquisa. O volume e a disponibilidade dos documentos necessários para a base documental dos fatos relacionados ao objeto de pesquisa, foi significativa e marcada pela boa vontade dos funcionários em colaborar.

Este trabalho está dividido em partes, extremamente interligadas. No Capítulo 1, denominado “O Histórico da Educação Profissional no Brasil”, são expostos a origem e o desenvolvimento da educação profissional brasileira e o seu papel nos diferentes momentos de crescimento econômico, social e político do país, desde a fase do Brasil colônia até os dias atuais. As incursões então empreendidas, pelo campo da história da educação profissional e ajudaram na compreensão maior do objeto investigado.

No segundo capítulo, “O contexto sócio-político e econômico e os novos ordenamentos legais que levaram à reformulação da educação profissional”, procurou-se, por um lado, analisar o contexto sócio-político e econômico atual, no qual foram gestados os novos ordenamentos legais, que levaram à reformulação da educação profissional e, por outro,

evidenciar a ação massiva dos organismos financeiros internacionais na educação e, de modo mais específico, no ensino profissional.

No terceiro capítulo, “A história da UnED-Divinópolis: origem, desenvolvimento e o processo de instauração da reforma do ensino profissional”, buscou-se evidenciar como as medidas adotadas pela UnED-Divinópolis, para promover a efetivação das determinações emanadas da Reforma da Educação Profissional, estão provocando desdobramentos na instituição e, sobretudo, no âmbito da educação tecnológica, anteriormente ministrada na particularidade da instituição.

Nas Considerações Finais procurou-se promover algumas reflexões, tendo em vista os dados coletados. Buscou-se ainda sintetizar nossa opinião sobre os “achados” da pesquisa e “fechar” a pesquisa empreendida.

Capítulo 1

NOTAS HISTÓRICAS SOBRE A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO CONTEXTO DO SISTEMA DE ENSINO BRASILEIRO

O ensino profissional no Brasil, desde sua origem até os dias de hoje, vem se caracterizando por um perfil assentado no assistencialismo, na discriminação social e na dicotomização entre prática e teoria, que acabaram levando à formação diferenciada da sua demanda, em relação aos alunos dos cursos acadêmico-secundários.

Seu desenvolvimento posterior está ligado a momentos específicos referentes aos processos de crescimento econômico, social e político do país, revestindo-se de um caráter compensatório, marcado pela filantropia, além de manter estreitas relações com o ensino médio, do qual vem-se vinculando ou desvinculando, ao longo da história da educação brasileira.

Na fase do Brasil Colônia, com a vinda dos jesuítas, já se pode constatar a instauração da educação brasileira, e mais especificamente, do ensino médio que, desde o início, se peculiarizou pelo elitismo, pelo ensino literário, filosófico e teológico, completamente desvinculado do contexto brasileiro e de qualquer atividade prática ou laboriosa.

O ensino na referida época, administrado e ministrado pelos inicianos, buscava a formação do “*homem culto*” à semelhança de Portugal e, assim, os religiosos se empenharam em desenvolver em seus discípulos atividades literárias e acadêmicas, completamente avessas ao espírito crítico e de análise, à pesquisa e a experimentação e, enfatiza-se, essas atividades encontravam-se totalmente fora do mundo do trabalho. (ROMANELLI, 1999)

Deste modo, reitera-se, a educação profissional não se constituía uma necessidade sentida pela colônia, nem reclamada pela sociedade senhorial que demandava a formação do “*gentil-homem*”, do homem erudito, polido e não do trabalhador, para se inserir no setor produtivo, essencialmente agrário.

A educação jesuítica foi marcada pelo dualismo, pois para os colonos e índios reduzia-se à evangelização, aos princípios elementares da leitura e da aritmética e à prática de uma agricultura rudimentar. Por outro lado, somente a um limitado grupo de alunos, pertencente à classe senhorial, é que estava destinada uma educação mais sofisticada, que visava à formação da elite dirigente e de quadros para a Igreja. (OLIVEIRA, 2001)

Mesmo após a expulsão dos jesuítas pelo Marquês de Pombal em 1759, nenhuma mudança se processou de forma profunda no âmbito escolar, visto que o ensino continuou sendo ministrado nos moldes do modelo jesuítico, pois com a instauração das Aulas Régias, não ocorreram modificações na estrutura e no modelo de ensino nacional. Os professores que o assumiram foram formados pelos referidos padres da “Companhia de Jesus”. Assim, o ensino profissional continuou excluído da perspectiva educacional nessa primeira experiência de ensino público, consubstanciada nas já referidas Aulas Régias.

Em 1808, para atender à demanda decorrente, tanto da abertura dos portos ao comércio estrangeiro, quanto da necessidade de instalação de fábricas no Brasil, D. João VI criou o Colégio de Fábricas, que se constituiu o primeiro estabelecimento que o poder público criou no país, com a finalidade de promover a capacitação de artífices e aprendizes.

Após a instauração do Império em 1822 e a constituição da Assembléia Constituinte de 1823, pode-se afirmar, que não ocorreram progressos significativos em relação ao ensino dos ofícios, isto é, a educação para o trabalho continuou sem receber incentivos oficiais e a ser destinada aos humildes, pobres e “*desvalidos da sorte*”.

A Independência política não modificou o quadro da educação nacional, pois:

A preocupação exclusiva com a expansão do ensino superior e o abandono total em que ficaram os demais níveis do ensino demonstram claramente esse objetivo, tendo com isso se acentuado uma tradição, que vinha da colônia, a tradição da educação aristocrática. (ROMANELLI, 1999, p. 38)

Uma medida diretamente relacionada com o ensino profissional, ainda no período Imperial, se traduz no Decreto nº 1.331-A, de 01 de fevereiro de 1854, que reformou a instrução primária e secundária do Município Neutro. No que se refere ao ensino profissional, um decreto determinou a criação de asilos para menores abandonados, nos quais eles receberiam instrução de 1º grau, sendo também, encaminhados para as oficinas públicas ou particulares para aprenderem um ofício. (CUNHA, 2000)

Os asilos deveriam ministrar ensino elementar e, além disso, selecionar os portadores de talentos especiais, para continuarem os estudos, marginalizando aqueles que se mostrassem, tão somente, aptidão para a aprendizagem de ofícios, encaminhando-os para as Forças Armadas, ou para as oficinas públicas ou privadas.

Entretanto, a implementação dos referidos asilos só se concretizou em 1874, com a instalação da Casa do Asilo que, um ano depois, passou a se denominar Asilo dos Meninos Desvalidos, do Rio de Janeiro.³

É no país republicano que podemos começar a situar o início de uma educação profissional instituída como escola regular, procurando definir-se no sistema de ensino nacional. O ensino profissional no país apresentou um considerável desenvolvimento, pois em dez capitais do Brasil foram criadas Escolas Profissionalizantes.

A Lei no. 1.606, de 29 de Dezembro de 1906, do presidente Nilo Peçanha, que criou as escolas de aprendizes e artífices, estipulava sua manutenção pelo Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, a quem cabiam os assuntos relativos ao ensino profissional não superior.

Já no início de 1910, punham-se em funcionamento as dezenove escolas,⁴ cujas datas de inauguração vão de 1º de janeiro a 1º de setembro de 1910.

³ Sobre o Asilo dos Meninos Desvalidos (1875) que, posteriormente (1910), passou a se chamar Escola Estadual João Alfredo, ler: MARQUES, 1996. “Lei 1.606 de 29 de dezembro de 1906”.

A finalidade dessas escolas era a de promover a formação de operários e contramestres, mediante a transmissão de um ensino prático e de conhecimentos técnicos necessários aos menores que pretendessem aprender um ofício, em oficinas de trabalho manual ou mecânico, que fossem mais convenientes e necessárias ao estado, no qual se situava a escola, sendo consultadas, quanto possível, as demandas das indústrias locais.

Essas escolas tinham uma situação bastante precária, tanto no que diz respeito à instalação, quanto no que se refere à capacitação dos seus professores e podem ser consideradas como sendo as origens, as matrizes das Escolas Técnicas Federais e dos Centros Federais de Educação (CEFETs).

Cunha (2000) ressalta que, se a rede de escolas de aprendizes e artífices não inovou muito em termos ideológicos e pedagógicos, ao menos no início de seu funcionamento, elas promoveram uma grande inovação em relação à estrutura do ensino, por se constituírem, provavelmente, o primeiro sistema educacional, de abrangência nacional. Nesse período o movimento anarco-socialista estava muito forte e assustava os donos das fábricas. Segundo o autor, essas Escolas teriam sido criadas para formar uma mão-de-obra ordeira, disciplinada e obediente.

Com efeito, tratava-se de um agregado de estabelecimentos de ensino, dotados de propósitos comuns, cujo funcionamento se regulava por uma mesma legislação, além de estarem afetos a uma mesma autoridade administrativa e pedagógica.

É apenas na “Era Vargas” que vamos situar a primeira Reforma do Ensino que incorpora o tratamento ao ensino profissional.

Em 1932, é formulada a Reforma Francisco Campos, que contemplou o pensamento educacional da época, inspirado nos princípios do escolanovismo, que não modificaram a orientação academicista e propedêutica, tradicional no âmbito do ensino médio. Ela cria o

⁴ No princípio foram instaladas três escolas (em Campos, Petrópolis e Niterói) para o ensino de ofícios manufatureiros e duas (em Paraíba do Sul e Resende) para o ensino agrícola.

Ensino Comercial, com o objetivo de atender às classes menos favorecidas, funcionando completamente à parte do sistema escolar regular e não possibilitando aos seus egressos, acesso ao nível superior.⁵

Precisamente, uma década depois, em 1942, é implementada a Reforma Capanema que complementa o trabalho iniciado por Campos, uma vez que procede à organização do ensino técnico-profissional, através da criação dos Ramos de Ensino, legitimados pelas Leis Orgânicas do Ensino Secundário, do Ensino Industrial, do Ensino Comercial, do Ensino Agrícola e, um pouco mais tarde, do Ensino Normal.

A Reforma Capanema implementa uma proposta dualista que visa formar a elite dirigente, por um lado e, trabalhadores por outro lado, acirrando o caráter discriminatório atribuído ao ensino profissional, que continuou não dando acesso ao ensino superior.

A Lei Capanema instaura, assim, a denominada dualidade estrutural, isto é, para a minoria, um ensino sofisticado, propedêutico, que dava acesso ao ensino superior. Para a maioria, um ensino profissionalizante, de qualidade questionável, terminal, prático que, de início, como foi mostrado, inviabilizava a entrada no 3º grau.

Para Kuezer (1997) promove-se a coexistência de dois caminhos diferenciados: para os que aprenderão a exercer as funções de dirigentes em dois níveis – superior e médio – e, para aqueles que serão encaminhados ao processo produtivo, isto é, trabalhadores que complementam os poucos anos de escolaridade, obtida através de cursos profissionalizantes, em locais e durações variáveis.

Posteriormente, as Escolas de Aprendizes Artífices foram desligadas do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, passando a fazer parte do Ministério da Educação e Saúde

⁵ Mais tarde, é dada oportunidade aos egressos dos ramos profissionais de ingressar no ensino superior, após aprovados nos Exames de Admissão, nos quais eram avaliados nas disciplinas do Ensino Secundário. Contudo, só tinham acesso aos cursos vinculados à área técnica cursada.

Pública. As referidas escolas, até então denominadas de Escolas de Aprendizes Artífices, passaram a ser chamadas de Liceus; eram destinados ao ensino profissional.

Capanema, segundo Cunha (2000), estrutura o ensino técnico profissional e, logo depois, cria os serviços de aprendizagem denominados Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC).⁶

De acordo com Romanelli

Este é um aspecto de indiscutível valor da história do ensino profissional, pois revela uma preocupação do governo de engajar as indústrias na qualificação de seu pessoal, além de obrigá-las a colaborar com a sociedade na educação de seus membros. Este fato ocorreu da impossibilidade do sistema de ensino oferecer a educação profissional de que carecia a indústria e da impossibilidade de o Estado alocar recursos para equipá-lo adequadamente. (ROMANELLI, 1999, p. 166)

Para além da estruturação, pelo Governo, do ensino técnico profissional, pode-se afirmar que, o que de fato aconteceu foi uma transferência da qualificação dos trabalhadores do Estado para o setor empresarial, situação esta que perdura até hoje, sobretudo, no denominado “Sistema S”.

Assim, criou-se um sistema de ensino paralelo ao sistema oficial, que foi organizado em convênio com as indústrias, através da liderança da Confederação Nacional das Indústrias (CNI).

Segundo Neves

O empresariado industrial, não mais diretamente pela fábrica, mas através de um sistema de formação profissional paralelo e complementar à política estatal de preparação para o trabalho, tomou a si a tarefa de formação técnico-política de uma parcela da classe operária já engajada no mercado de trabalho fabril. Assim com a intermediação do Estado, o empresariado industrial recuperou parcialmente seu projeto político-pedagógico de conformação da força de trabalho no industrialismo, que se consolida de forma autoritária. (NEVES, 1991, p. 198)

⁶ Mais tarde, foram criados o Serviço Nacional de Aprendizagem em Transportes (SENAT) e o Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR) complementando o conhecido Sistema S. Segundo Cunha, ao contrário do que é veiculado, o empresariado não queria assumir a capacitação de seus trabalhadores, mas Vargas praticamente os obrigou a arcar com esse encargo (CUNHA, 2000).

O desenvolvimento do Brasil encontrava-se nesse período, orientado por dois objetivos básicos, complementares e condicionados mutuamente: o primeiro refere-se ao esforço de modernizar o país, por meio do mecanismo da (re)produção capitalista; o segundo objetivo diz respeito à especificidade da participação do mesmo, no âmbito da divisão internacional do trabalho, nos moldes da sua inserção na produção capitalista mundial, em consonância com o princípio da interdependência.

Mesmo com o avanço dos setores secundário e terciário da economia, no campo da educação para a elite, continua-se a privilegiar um ensino literário, acadêmico, que legitimava e atendia às necessidades definidas pela divisão técnica e social do trabalho, consubstanciada na formação de trabalhadores intelectuais, que se destinariam ao *staff* da empresa, os dirigentes da planta produtiva, através de uma educação mais sofisticada e completa.

Por outro lado, o processo de desenvolvimento industrial passa a exigir uma qualificação maior da mão-de-obra e, assim, o ensino técnico industrial, passa a contar com a “ajuda”⁷ de organismos internacionais, como a Comissão Brasileiro-Americana de Educação Industrial (CBAL), constituída pela colaboração de órgãos americanos, tais como o United States Aid International Develepment (USAID) e a Aliança para o Progresso. Essa Comissão foi criada no contexto do Acordo Brasil e Estados Unidos, com o objetivo de “fornecer” equipamentos, assistência financeira e orientação técnica às escolas técnicas brasileiras.

Nesse período, o ensino técnico industrial foi ganhando maior dimensão, de modo que, em 1959, a Lei 3.552 de 16 de fevereiro, estabeleceu uma nova organização escolar e administrativa para o funcionamento do ensino industrial. O Decreto no. 4.7038 de 16 de novembro de 1959, definiu que as Escolas Técnicas que compunham a Rede Federal de Ensino Técnico fossem transformadas em autarquias, constituindo-se, a partir de então,

⁷ Não se deve esquecer, de que trata-se mesmo de uma “ajuda”, entre aspas, porque, historicamente, toda “colaboração” americana e também as de outros países de 1º mundo se faz às custas de altos juros que, como se sabe, vêm aumentando a dívida externa do país.

escolas Técnicas Federais. Constatase, assim, que o Estado ou, mais precisamente, o Governo Federal passa a assumir parte da qualificação da mão-de-obra, de acordo com as funções conferidas por ele, no âmbito do plano dos investimentos públicos estratégicos, tendo em vista a tentativa de crescimento do ensino profissional.

Acerca disso, Bueno explicita que

Nos termos dessa reforma, uma perspectiva economicista da relação educação/trabalho, calcada na teoria do capital humano, tenta associar a função formativa à profissionalizante e menosprezar a função propedêutica. [...] A articulação visionária entre educação profissional e desenvolvimento econômico desconsidera a realidade existente. (BUENO, 2000, p. 184)

À medida que o capitalismo industrial foi tomando fôlego, junto com ele foram crescendo as contradições gestadas por esse modo de produção. A produção e a acumulação privada de mercadorias implicaram no acirramento de uma configuração, traduzida na continuidade da classe de proprietários e na de não-proprietários, dos meios de produção.

No início dos anos 60, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 4.024/61), estabelece-se o princípio de equivalência de estudos entre o ensino secundário e o ensino técnico-profissional, isto é, a equiparação entre o ensino acadêmico e o profissional, já ensaiada de forma tímida, nos anos anteriores.

Dessa forma, pela primeira vez, a legislação educacional brasileira reconhece a articulação completa do ensino profissional com o sistema regular de ensino, estabelecendo-se a plena equivalência entre os cursos profissionalizantes e os propedêuticos, para fins de prosseguimento dos estudos. Esse fato representou, sem dúvida, tanto um grande avanço para o ensino profissional, quanto o estabelecimento do princípio de justiça e igualdade, que foram sempre reivindicados pelos educadores críticos e pelos egressos dos cursos profissionais.

Em termos legais, entretanto:

O que se estabelece é a aproximação entre a função propedêutica e a formativa, tratada de forma preponderante no discurso da citada lei. Todavia, a formação

integral do adolescente constitui um objetivo retórico num curso que permanece propedêutico, ao passo que o sistema de ensino profissional persiste como estrutura paralela. (RAMOS, 1995, p. 183)

Também, segundo os novos ordenamentos legais, os cursos do SENAI e SENAC passaram a ter o direito de serem organizados, de modo a se equivalerem aos níveis fundamental (1º grau) e técnico (2º grau).

Embora isso se constitua um inequívoco avanço, como foi enfatizado, essa equivalência não supera, na verdade, a dualidade estrutural,

...posto que continuam a existir dois ramos distintos de ensino, para distintas clientela, voltados para necessidades bem definidas da divisão do trabalho, de modo a formar trabalhadores instrumentais e intelectuais através de diferentes projetos pedagógicos. (KUENZER, 1999, p. 91)

Pode-se enfatizar que, a partir da década de 60, devido à escassez de mão-de-obra na Europa, os países em desenvolvimento passaram a ser vistos como essenciais ao processo de expansão industrial capitalista. Nesse sentido, a utilização dos recursos reais de produção – mão-de-obra, equipamentos, matérias-primas – ficaram, cada vez mais condicionados ao objetivo de integração da economia brasileira, à divisão internacional do trabalho.

Além disso, pode-se observar que a partir de 1964, isto é, com o início do período de arbítrio, instaurado no país com o golpe militar, o ensino técnico-industrial, revestiu-se de uma maior organização, no que tange ao atendimento das demandas geradas, em decorrência das transformações do “Brasil como potência emergente”. Deve-se ressaltar, que esse processo de desenvolvimento não se faz de forma auto-sustentável e, em decorrência disso, o endividamento externo do país, aumentou substancialmente.

Vivencia-se, nesta época, um quadro caracterizado pela concentração de capital, pela internacionalização da economia e pela contenção de salários, no qual, a formação acadêmico-profissional passa a assumir um importante papel, no sentido de responder às condições emanadas do desenvolvimento capitalista nacional que requeriam um nível maior

de escolaridade e, assim, essa demanda para a educação passa a ser utilizada para justificar os “Acordos MEC-USAID” e, também, para promover a “*instituição do salário-educação*.” (OLIVEIRA, 2001)

Financiados pelo Banco Interamericano do Desenvolvimento (BID) e pelo Banco Mundial, os Acordos MEC-USAID foram formulados, tendo como objetivos: fornecer equipamentos; dar assistência financeira e técnica às escolas brasileiras; ampliar ao máximo as matrículas nos cursos profissionalizantes; promover a formação de mão-de-obra de modo acelerado e nos moldes exigidos pela divisão internacional do trabalho. Calcados na premissa, de que a educação deveria criar no país, um suporte para o desenvolvimento do capitalismo central, passam a promover uma “doutrinação ideológica”. Esses Acordos, levaram à implementação de muitos Programas, ligados ao desenvolvimento do Ensino Médio. Entre eles se destaca o Programa de Desenvolvimento do Ensino Médio (PRODEM I) que entre outros procedimentos, transformou três Escolas Técnicas Federais, em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), conferindo-lhes a competência de ministrar cursos de Graduação e de Pós-Graduação.

A partir de 1964, o aparelho escolar sofreu uma série de interferências com vistas a adaptá-lo às novas exigências econômicas e político-ideológicas. As duas modificações mais significativas foram a Reforma Universitária (Lei 5.540/68) e a Reforma do Ensino de 1º e 2º graus (Lei 5.692/71).

É bastante significativo o fato de, nesta época, a educação tornar-se, explicitamente, assunto de interesse econômico e de segurança nacional. Haja visto que uma das primeiras preocupações manifestas com relação ao ensino médio e ao ensino superior, e à articulação entre esses dois graus de ensino, é contemplada num estudo técnico, sob o título “Diagnóstico Preliminar da Educação”, formulado em 1966, e que serviu de base ao Plano

Decenal de Desenvolvimento Econômico e Social, na gestão do então Ministro do Planejamento Roberto de Oliveira Campos.

No que refere à Lei 5.692/71 que introduziu a Reforma de 1º e 2º graus, o elemento fundamental que se deve aqui destacar, é a instauração da profissionalização compulsória do ensino de 2º grau, como resultante de um processo de reorganização do ensino, com vistas, segundo Kuenzer (1997), a diminuir o acirramento das funções de discriminação social, pela via da escola.

Assim, a Lei 5.692, que modifica, em grande parte, a LDB 4.024/61, determina, como foi enfatizado, a profissionalização compulsória do ensino médio, com o objetivo segundo seus elaboradores, de promover a unidade entre teoria e prática no interior da própria escola. Desta forma, “todos” teriam uma “única” trajetória.

Porém, a referida Lei, no espaço de três anos, sofreu duas interpretações que conduziram os rumos da educação brasileira a dois destinos opostos. Enquanto o Parecer 45/72 deu ênfase à terminalidade⁸ profissional, como aspecto predominante do 2º grau, o Parecer 76/75 diluiu a profissionalização na educação geral, dando ênfase à continuidade dos estudos em nível superior.

O objetivo que visava, no discurso, estabelecer um elo entre os dois níveis de ensino (1º e 2º graus), na prática, não pretendia fazer essa integração, mas conter o acesso ao ensino superior. (CUNHA, 1995) Como o aspecto mais evidente da crise na Universidade, era representado, por um lado, pelo aumento constante dos excedentes dos exames vestibulares e, por outro, pela pressão por mais vagas, a reformulação do ensino médio configurava-se uma forma de conter a demanda, em limites mais estreitos. Isso, só seria possível, na medida em

⁸ No nível de 2º grau, a terminalidade diz respeito à habilitação profissional de grau médio, que proporciona as condições essenciais de formação técnica capaz de assegurar o exercício de uma profissão, ainda que o estudante pretenda prosseguir seus estudos em nível superior.

que esse grau de ensino fosse capaz de proporcionar uma formação profissional.⁹ Assim, tendo sido elaborado como resposta à uma exigência legal, o Parecer 45 revela a intenção, já expressa no Relatório do Grupo de Trabalho,¹⁰ de unir o que esteve, até então, separado no ensino brasileiro: formação geral e especialização.

Pe. José Vasconcellos (relator do Parecer 45/72), referindo-se à profissionalização enfatiza que, a qualificação para o trabalho¹¹ é o componente básico do processo de formação integral do adolescente, objetivo específico do 2º grau. Já, tentando distinguir treinamento profissional¹² de educação profissionalizante, Terezinha Saraiva, (relatora do Parecer 76/75), ressalta que a Lei não explicita, em nenhum momento, que a escola de 2º grau deve ser profissionalizante e sim, o ensino de 2º grau. Explica em seu discurso, que o espírito da Lei é o de servir à difusão de um humanismo que atenda às necessidades da época, eminentemente tecnológica.

Em síntese, enquanto o Parecer 45 entende a profissionalização como a união entre a atividade intelectual e a atividade produtiva, o Parecer 76 compreende a profissionalização como uma educação geral, que deve contemplar noções sobre o trabalho.

É possível constatar, entretanto, através de uma análise mais criteriosa, que os dois textos, aprovados pelo Ministério de Educação e Desporto (MEC), não oferecem duas

⁹ Pensava-se que uma vez obtida uma profissão, antes de ingressar na Universidade, o candidato potencial a ela, ingressaria no mercado de trabalho e desistiria de continuar lutando para conquistar uma vaga no ensino superior.

¹⁰ MEC, Relatório do Grupo de Trabalho: Reforma do Ensino de 1º e 2º Graus, in: Pe. José de Vasconcellos (org.), Legislação Fundamental: Ensino de 1º e 2º Graus, pp. 16-17.

¹¹ De acordo com Pe. José Vasconcellos, relator do Parecer 45/72, *qualificação profissional* para o trabalho compreende o processo de preparar o jovem para as ações convenientes ao trabalho produtivo, seja ele de criatividade, de multiplicação de idéias e projetos, de análise e controle, de administração e supervisão ou de execução manual ou mecânica, tudo de acordo com as potencialidades e diferenças individuais dos educandos. Deveria ser uma formação de experimentação e aplicação dos conhecimentos hauridos nos estudos e na pesquisa das artes, ciências e processos de comunicação.

¹² Para WARDE (1983), *treinamento profissional* compreende a aquisição de técnicas específicas para a realização de um determinado tipo de trabalho, para a aquisição de uma soma definida de conhecimento específico, sem o apoio na informação sobre o contexto amplo da vida profissional. Como *educação profissionalizante*, considera à compreensão, pelo adolescente, do mundo em que vive, ao mesmo tempo em que lhe é dada uma base ampla de conhecimento que lhe permitirá readaptar-se às mudanças do mundo do trabalho.

interpretações diferentes, e muito menos, que o Parecer 76 seja somente a tradução operacionalizada das normas traçadas pelo Parecer 45, no que se refere às habilitações profissionais. Entre eles há uma diferença, não de grau, mas de qualidade.

Por outro lado, Kuenzer (1997) e outros pesquisadores como Saviani (1997), explicitam que, embora o princípio da “*profissionalização*” compulsória estivesse correto, isto é, a instauração de uma escola única, profissionalizante para todos, o que se constatou, na realidade, é que os colégios de elite continuaram ministrando um ensino academicista e propedêutico, reduzindo à propalada “*profissionalização*”, a um máximo de 300 horas e, assim mesmo, lançando mão de artifícios, tais como: ensino de Língua Portuguesa com ênfase na elaboração de documentos de cunho mais prático-comercial (atas, cartas comerciais etc; ensino de Matemática com ênfase na elaboração de planilhas) etc. (OLIVEIRA, 2001).

Pode-se afirmar que a Lei 5.692/71 representou um novo avanço conservador, reafirmando a escola como espaço para os já incluídos, nos benefícios da produção e do consumo de bens materiais e culturais. Na Lei em apreço, a premissa do trabalho como princípio educativo, no âmbito da estruturação do sistema de ensino profissional, não se constituiu uma meta a ser visada. O que ocorreu foi uma acomodação do texto legal à realidade e aos propósitos dos gestores das políticas públicas e, dessa forma, a meta da “*escola única profissionalizante*”, não se concretizou, de fato.

Em síntese, os principais motivos de fracasso da Lei 5.692/71, se traduzem: na falta de uma estrutura pedagógica; na carência de professores, devidamente preparados, para atuarem na área de educação profissional; na ausência de infraestrutura material adequada para a viabilização da educação profissional. Esses problemas acabaram por não viabilizar as condições mínimas para uma capacitação profissional adequada, que satisfizesse às demandas do setor produtivo. Concomitantemente com a vigência da referida lei, ocorreu uma deterioração e um aligeiramento do currículo escolar, principalmente, no âmbito do ensino

público, consubstanciados, sobretudo, pela redução da carga horária das disciplinas que, tradicionalmente o compunham e pela exclusão de algumas delas, o que resultou numa queda considerável da qualidade do ensino. Como foi explicitado, nas escolas particulares que atendiam à elite, foram utilizados “mecanismos” de burlar a Lei (OLIVEIRA, 2001) e, assim, os “prejuízos” se tornaram menores.

De acordo com Warde

A inviabilidade – material e ideológica – de implantação da profissionalização, segundo a proposta do Parecer 45/72, atesta que a realidade escolar capitalista rejeita a unidade entre a teoria e prática na medida em que a escola capitalista é ela já produto da divisão entre o trabalho intelectual e o trabalho manual.(WARDE, 1983, p. 87)

Por tudo isso, antes mesmo de ser obtida a universalização da profissionalização do ensino médio, foi elaborado o Parecer 76/75, que restabelecia, ainda de uma forma não completa, o ensino acadêmico. Posteriormente, a Lei 7.044/82 consagra essa nova orientação, isto é, determina a extinção da “*profissionalização compulsória*”.

Com a extinção da obrigatoriedade do ensino profissional no nível médio, as Escolas Técnicas continuaram, com maior ênfase, a enfrentar o desafio de proporcionar a terminalidade de estudos (educação), concomitantemente à função propedêutica.¹³ Na área técnica e na de desenvolvimento tecnológico, essas escolas deveriam: criar, desenvolver ou adaptar tecnologias para uso de empresas e para a capacitação de docentes; prestar assistência técnica e serviços às pequenas e médias empresas, com vistas à melhoria de produtos, bens e serviços, transferindo tecnologias para o setor empresarial.

Posteriormente, já no Governo Sarney, foi obtido um empréstimo junto ao Banco Mundial, para a implantação do Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Técnico

¹³ Essas instituições, no período da “profissionalização compulsória” foram incumbidas de preparar docentes para o ensino técnico, sobretudo industrial. Tarefa essa que, obviamente, não deram conta de exercer, em toda sua plenitude, dada à alta demanda apresentada.

(PROTEC). Criado em 1986, esse Programa fazia parte das “*Metas Estratégicas das Reformas, de Crescimento Econômico e de Combate à Pobreza.*” (BRASIL, 1986)

Tomando-se por base dados estatísticos que apontavam para a precariedade do atendimento dessa modalidade de ensino, o referido Programa tinha, como objetivo principal, a instalação de duzentas novas escolas técnicas, industriais e agropecuárias de 1º e 2º graus.

Entretanto, as metas do Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Técnico, não foram atendidas, pois apenas 19 Escolas Técnicas Federais e 11 Unidades de Ensino Descentralizadas foram criadas sendo que, algumas delas, não concluíram a construção.

No período retratado, vivencia-se no país, um denso e intenso período de debates, tendo em vista a elaboração da nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB), em um contexto marcado pela participação de diferentes segmentos do campo da educação, e da sociedade civil como um todo.

A proposta inicial da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, articulada e apresentada no Congresso, pelo deputado Jorge Hage e elaborada por Demerval Saviani, tinha, como fundamento, a instauração de uma educação básica, unitária, contemplando o ensino médio profissional, nos moldes da politecnia, como resposta à nova etapa de desenvolvimento das forças produtivas, que estava em curso.

Entretanto — tanto o delineamento de um novo contexto, marcado pela hegemonia do neoliberalismo, da globalização, do advento das novas e sofisticadas tecnologias e da denominada pós-modernidade — quanto a nova correlação de forças, presentes no Congresso e no Senado Federal, acabaram provocando a derrocada do Projeto que tramitava no Congresso e que contemplava os anseios dos educadores críticos. (OLIVEIRA, 2001)

Na tentativa de compreender melhor, o quadro acima delineado, objetiva-se, no próximo capítulo, analisar de forma mais detalhada o contexto sócio-político e econômico que levou aos novos ordenamentos legais para o ensino profissional.

Capítulo 2

A REFORMA DO ENSINO PROFISSIONAL NOS ANOS 90

2.1 O contexto sócio-político e econômico que levou à instauração de novos ordenamentos legais para o ensino profissional

Tendo sido analisadas a origem e a trajetória do ensino profissional no Brasil, que se constituem pressupostos importantes para este trabalho, parte-se, agora, em busca dos fundamentos e dos determinantes econômicos, políticos e sociais que vêm produzindo uma verdadeira “guinada de rumo”, tanto no âmbito do setor produtivo quanto no da sociedade e, em decorrência, no campo da educação profissional, área de interesse maior desta pesquisa. Buscaremos entender o contexto no qual se processou a promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº 9.394/96 e a conseqüente Reforma do Ensino Profissional.

A década de 90 foi caracterizada por uma ampla divulgação de pressupostos vinculados à denominada pós-modernidade.¹⁴ A concepção pós-moderna, em nome da diversidade, da diferença e da alteridade, reforçou o individualismo, o particularismo, a fragmentação, a descontinuidade e o eventual, negando as dimensões teóricas e estruturais e a continuidade histórica. As conseqüências dessa concepção podem ser sintetizadas, tanto como um retorno às perspectivas do relativismo absoluto, quanto no plano humano, a um “presentismo” e a um descompromisso para com a realidade sócio-histórica. (CHAUI, 1994)

¹⁴ Na verdade, não se tratou, apenas, da divulgação de novos paradigmas, engendrados a partir da denominada pós-modernidade, mas também, da sua conjugação, segundo CHAUI (1994), com a tríade neoliberalismo, globalização e novas tecnologias, como proposta e projeto de Governo de FHC.

É a partir da materialidade do capitalismo contemporâneo, que o ideário pós-moderno se forjou, tornando-se ele próprio, elemento material da realidade atual, multifacetada, neoliberal, globalizada e tecnizada.

No contexto, sobretudo, educacional atual, observa-se que o debate sobre a relação entre o pensamento moderno e pós-moderno ainda não encontrou maiores repercussões. A grande maioria dos que se empenham na reflexão educacional permanece reticenciosa em relação ao pós-moderno. (SILVA, 1995) É importante ressaltar que, nas últimas décadas e em diferentes momentos, foram efetivadas modificações substantivas, – tanto no plano da construção teórica, quanto no âmbito dos recortes temáticos – das análises e pesquisas sobre o pensamento moderno e pós-moderno.¹⁵

O que se tem percebido, é que nos países economicamente mais pobres, nos quais são mais acirradas a precariedade educacional, a miséria social e a crise econômica, o debate que relaciona educação e pós-modernidade é mais forte. Para Silva (1995), o pensamento que tem ganhado força nos países economicamente mais pobres, e que vincula educação e modernidade, ou educação e “competitividade planetária”, tem em si mesmo o selo da necrospectiva,¹⁶ por estar inevitavelmente fadado às idéias de eficiência, de desempenho e de ajuste da pessoa à vida competitiva, além de perpetuar uma grande ameaça ao fundamento emancipatório da educação. Esse pensamento perpetua, segundo o teórico, o motivo que não evitou o fracasso do sistema educacional nos países economicamente ricos, a exemplo do EUA, onde parece impossível a adaptação da finalidade pedagógica à compulsoriedade da economia e da tecnocracia.

¹⁵ Acerca disso, ler FRIGOTTO (1998), SILVA (1995) e ARROYO (1998).

¹⁶ Neologismo que Jean Baudrillard (1990, p. 103), usa como título de um dos capítulos de *A transparência do mal*, no qual enfatiza que nos países liberais “toda liberdade já se trocou pela facilidade técnica de viver”.

O referido autor explica o quanto está ameaçado, na atualidade, o ideal moderno de fazer da educação um instrumento adequado para a formação de cidadãos esclarecidos e senhores do seu próprio destino. Ao contrário disso, percebe-se que a crença de que a educação é fator indispensável ao desenvolvimento econômico, tem mobilizado os mais diversos setores da sociedade em torno de propostas e políticas que visam otimizar essa relação, a partir de interesses sociais específicos.

Dessa forma, uma das questões a ser buscada e revista hoje, no campo educacional, se refere ao desafio de recuperar o fundamento emancipatório da educação, estabelecido, sobretudo, pelo iluminismo.

Em síntese, a pós-modernidade é uma das variáveis que vem impactando a educação, conferindo-lhe uma dimensão pragmática, programática e mercantil, radicalmente oposta à concepção iluminista que se embasava na busca da consistência teórica, da dimensão política, ética e da formação para a cidadania.

Um outro importante elemento deste novo contexto, é dado pela denominada IIIª Revolução Industrial, marcada pelo avanço das novas tecnologias de base microeletrônica, pelo acesso facilitado e intensificado das matrizes energéticas, e pela espetacular evolução da manipulação da pesquisa biotecnológica. (MACHADO, 1995)

Todas essas transformações empreendidas no arcabouço material do capitalismo, repercutiram nas relações sociais, formando uma nova cultura, sob a égide da ciência e da tecnologia. Paralelamente, se constata a ocorrência de um processo de realinhamento industrial, objetivando aumentar a produção através de uma melhor utilização de suas capacidades materiais e humanas. Essa mudança drástica processada no âmbito industrial, sobretudo, foi acompanhada pela adoção de novas formas de gestão, isto é, da instauração de inovações organizacionais baseadas principalmente no chamado modelo japonês de gestão flexível. (OLIVEIRA, 1998)

De modo paralelo, o processo de globalização alcançou formas acentuadamente amplas, sendo concebido, por muitos, como inevitável e como o único caminho de desenvolvimento dos países. De acordo com Kuenzer (1999) a globalização da economia e a reestruturação produtiva, enquanto novos padrões de acumulação capitalista imprimiram uma vertiginosa dinamicidade às mudanças que ocorreram no processo produtivo, a partir da crescente incorporação de ciência e tecnologia, em busca de competitividade. As implicações dessa ideologia são claramente visíveis: no mercado de trabalho, pois é transferida ao indivíduo a responsabilidade e a culpa de sua não inserção; e na educação,¹⁷ como instrumento para a construção de um imaginário coletivo favorável e subserviente a essa homogeneização. (LIMA, 1999)

Ianni (1997) questiona a globalização que, segundo ele, visa encobrir a polarização crescente entre países centrais e periféricos, numa perspectiva cada vez mais ideológica e convincente, para poder justificar a inevitabilidade das reformas estruturais de cunho neoliberal e acatar as determinações dos organismos financeiros internacionais.

De acordo com Bueno

Como desdobramento, na reorganização dos sistemas escolares implementada em reformas recentes, a dimensão nacional vem sendo desfocada pela dimensão local, tendo por referência inquestionável que a globalização contraria quaisquer perspectivas de projetos nacionais. Nessa linha de argumentação, a escola deixa de funcionar preferencialmente como espaço nacional e o direito e o dever de formar os cidadãos se colocam para além das possibilidades do Estado Nacional em crise. (BUENO, 2000, p. 38)

Todo esse novo cenário descrito alimentou e foi alimentada pelo ideário neoliberal, base sobre a qual foram orientados os programas de ajuste e estabilização econômica, recomendados pelo Fundo Monetário Internacional (FMI). Esses programas buscavam, entre outras medidas, a desregulamentação da economia (no sentido da eliminação das barreiras

¹⁷ Nessa perspectiva, a adequação da educação aos imperativos da globalização é defendida em nome do futuro, do progresso e da prosperidade.

comerciais), a redução do tamanho do Estado e a abertura radical dos mercados, sobretudo nos países periféricos.

Assim, nessa ótica, os encargos do setor público deveriam ser drasticamente reduzidos, entrando em pauta a política de privatização das empresas estatais, a liberalização da economia e a adoção de políticas de não controle dos preços, seguindo a premissa de que a redução dos mecanismos de controle dos mesmos permitiria uma redução mais rápida da inflação e um aumento na competitividade das exportações. Uma premissa por eles adotada, de forte ligação com o liberalismo clássico, é a de considerar que a liberalização da economia durante a fase de estabilização econômica, não geraria desequilíbrios, nem aumentaria o fardo dos ajustamentos.

Passa-se a assistir, segundo Oliveira (1998), a primazia do neoliberalismo, isto é, a veiculação de concepções ligadas ao liberalismo conservador e estruturadas, de forma sistemática, sobretudo, por Friedrich Hayek¹⁸ e Friedman.¹⁹ Essa concepção mercantil e conservadora havia ficado “incubada” durante os anos em que o capitalismo central viveu momentos de grandes êxitos,²⁰ consubstanciados nos ganhos reais do Estado, do empresariado e dos trabalhadores. O cenário propício para a implantação da concepção neoliberal surgiu com a crise do Welfare State, provocada tanto pela violenta alta dos preços do petróleo (1972-1973), quanto pelo surgimento dos movimentos étnicos de trabalhadores no setor produtivo europeu, que exigiam “para igual trabalho, igual salário” e, sobretudo, pela derrocada do socialismo real.

¹⁸ Friedrich A. Hayek (1980-1987), da escola de Viena. Prêmio Nobel de Economia em 1974. Em *O caminho da servidão*, publicado em 1987 em português, faz apologia à liberdade do mercado e critica todas as formas de políticas igualitárias. Para ele, a primeira conduz à prosperidade e as segundas à servidão.

¹⁹ M. Friedman, da escola de Chicago. Prêmio Nobel de Economia em 1976. Defensor do ultraliberalismo econômico.

²⁰ No final dos anos 50, até o início da década de 70, do século passado, que foram denominados de “anos dourados” do capitalismo.

Segundo Frigotto (2001), o neoliberalismo se constituiu uma alternativa de poder vigorosa, que lança mão de estratégias políticas, econômicas e jurídicas, para superar a crise do capitalismo contemporâneo. Tendo como princípios básicos: a desigualdade como móvel do desenvolvimento; a extinção das políticas referentes ao bem-estar social; o desmantelamento do sindicalismo; a diminuição de impostos sobre os investimentos; a abolição do controle sobre os fluxos financeiros; a extinção das áreas estratégicas e a fragilização do Estado. Em síntese, o neoliberalismo determina o deslocamento do público para o privado, sob a égide da regulamentação, flexibilização e privatização da economia. No campo educacional, a concepção neoliberal postula a unidade escolar como empresa particular, produtiva, eficiente, ao passo que as estatais passam a ser consideradas improdutivas, ineficientes, inoperantes e conseqüentemente retrógradas.

Nesse campo, não se pode esquecer o papel relevante exercido, sobretudo, pelo Banco Mundial e pelo BID, que passam a exercer uma influência extremamente vigorosa na determinação de políticas para os países de economia periférica, especialmente, no campo educacional. Não se pode deixar de enfatizar que sempre é possível viabilizar algumas adaptações dos programas propostos pelos organismos financeiros mencionados, através de intervenções dos gestores das políticas públicas. Assim, pode existir uma certa liberdade para se proporem modificações aos programas indicados, introduzindo mudanças mais sintonizadas com as necessidades do país, ou da região. Por outro lado, não se pode esquecer de mencionar algumas iniciativas educacionais alternativas ao modelo liberal de educação, como por exemplo, a Escola Plural, em Belo Horizonte (rede municipal), a Escola Cidadã, em Porto Alegre e a Escola Sagarana, em Belo Horizonte (rede estadual), entre outras.

Embora não se deva superdimensionar as interferências do Banco Mundial e do BID, não se pode deixar de mencionar que, essas instituições, nos últimos anos, vêm se tornando uma das principais agências de assessoria técnica na área educacional, atuando não apenas no

fomento, como também gerenciando as políticas públicas em Educação, contando, para isso, com a ação efetiva de seus consultores (OLIVEIRA, 2001). Deve-se enfatizar que esses organismos internacionais só atuam no país, porque existe uma consonância, uma sintonia com os gestores das políticas públicas em educação.

Sobretudo na área do ensino profissional, destaca-se, a interferência do BID, que vem subsidiando as mudanças ocorridas nessa modalidade de ensino, determinando os caminhos a serem trilhados pelas instituições que ministram a educação profissional e, também, para aqueles que se dedicam ao ensino médio.

2.2 Os ordenamentos legais relativos à Reforma da Educação Profissional

As recentes mudanças no arcabouço da educação nacional tiveram, como marco definidor, a já mencionada Lei 9.394/96, isto é, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. O início da discussão da atual LDB deu-se em 1986, e o discurso vigente, na época, era o de se contemplar numa forte e inovadora tendência do movimento educacional, de participar e influir no processo de formulação de uma política educacional que se realizava de forma inédita, na instância parlamentar. (CURY, 1997)

Segundo o autor, uma LDB é sempre polêmica, já que toca em pontos conflitantes e sofre interveniência de fatores sócio-políticos e econômicos. Sem falar no aspecto missionário, que ela, enquanto transformadora da realidade social, carrega em si, – papel complexo que nem sempre consegue desempenhar com o resultado esperado. Por isso mesmo, é interessante observar o processo de construção e elaboração dessa teia de normas e regras,

votadas pelo poder legislativo e, principalmente, suas consequências na atual legislação da educação profissional.

De acordo com o depoimento do diretor da UnED-Divinópolis, pode-se constatar a necessidade sentida pela instituição de se promover algumas mudanças na legislação que regulamentava a estrutura dos cursos técnicos

É importante destacar, que nos anos 90 nós vivíamos uma necessidade incipiente de mudanças, pois os cursos técnicos ainda estavam embasados na legislação de 45/72, mais tarde reformulado por algum aditivo. Mas, alguns cursos técnicos precisavam de reformulações para se adaptarem ao mundo do trabalho, às novas tecnologias e as chamadas novas necessidades da sociedade. (...) Havia a necessidade de uma reformulação dos cursos, pois eles estavam obsoletos, como os cursos da rede ferroviária, por exemplo. (Diretor da UnED-Divinópolis - Entrevista)

A primeira versão da nova LDB começou a tramitar na Câmara dos Deputados, no final de 1988. Esse projeto, que contou com a participação da sociedade civil em sua versão inicial, foi elaborado por Saviani e apresentado àquela Casa pelo Deputado Federal Octávio Eliseo. Depois de diversas articulações e, sobretudo, artimanhas políticas, ele acabou sendo rejeitado, tendo em vista o Projeto substitutivo apresentado no Senado e elaborado pelos Senadores Darcy Ribeiro, Maurício Corrêa e Marco Maciel, que finalmente foi aprovado e consubstanciado na Lei nº 9.394/96.

A respeito da forma como aconteceu a elaboração e a aprovação da nova LDB, é esse o depoimento do diretor da UnED-Divinópolis

Foi uma surpresa muito grande, quando em fins de 1996, ficamos sabendo que a parte destinada a nova LDB já estava pronta. Porque nós tivemos nesse período de 95 para 96 a mudança da direção geral e, com isso, nós, aqui da UNED-Divinópolis não tínhamos ficado sabendo de nada. (...) Até depois, nós ficamos sabendo que alguns pedagogos do CEFET-MG, no ano de 1995, haviam participado de alguma discussão em nível nacional. Mas com a mudança da direção, nada nos foi passado, infelizmente. (Diretor da UnED-Divinópolis - Entrevista)

Deve-se mencionar que no projeto que tramitava na Câmara, a concepção de educação presente no texto, tinha um caráter inovador, pois nele se priorizava o trabalho como princípio educativo e não como profissionalização ou inserção imediata no mercado, mas significava a compreensão da forma como a sociedade capitalista estava organizada, baseada na técnica e nos resultados da ciência. (BRITTO, 1997) Assim, a educação profissional era concebida na dimensão da politecnia proposta por Marx e seus seguidores. Contudo, na versão que foi aprovada pelo Senado, a educação profissional, fica à parte do Sistema Nacional de Ensino e a ela são destinados, apenas, 6 parágrafos no conjunto total do referido documento normativo.

Para um professor da UnED-Divinópolis

A Nova LDB foi uma grande decepção. Nós, professores de cursos profissionalizantes, esperávamos por uma lei que atendesse as reais necessidades dos cursos técnicos, e não esse modelo de educação profissional retrógrado e falacioso. Como o governo deseja fazer uma reforma pra valer se na versão final da Lei não foi levada em consideração a participação das pessoas envolvidas com o ensino profissional? Toda aquela conversa de participação dos professores, da comunidade, foi na verdade, uma grande estratégia para eles fazerem tudo do jeito deles. Em momento algum se discutiu com a comunidade da UnED-Divinópolis, que tinha um interesse muito grande em debater essas questões. O debate vinha sendo feito de maneira isolada, em uma escola ou outra. Se o governo e a SEMTEC tivessem propiciado um debate geral, claro que toda a rede se mobilizaria e teria participado. Até hoje não encontrei uma justificativa razoável para se entender tamanha afronta do governo para com essa reforma. (Professor da UnED-Divinópolis - Entrevista)

Paralelamente, às discussões referentes a nova LDB, o Governo Federal, objetivando proceder à Reforma do Ensino Profissional, promulga o PL 1.603/96, cuja história tem como peculiaridade o fato de ter sido formulado por dois órgãos distintos, o Ministério da Educação e do Desporto e o Ministério do Trabalho, com propósitos que se distanciavam entre si, tanto em relação aos objetivos, quanto no que tange à concepção, conforme será exposto a seguir.

O projeto de Lei 1.603/96, que dispunha sobre a Educação Profissional e a organização da Rede Federal de Educação Profissional, foi como explicitado, uma iniciativa conjunta do Ministério da Educação (MEC), através da Secretaria do Ensino Médio e Tecnológico (SEMTEC), e do Ministério do Trabalho (MTB), através da Secretaria de

Formação e Desenvolvimento Profissional (SEFOR), onde se implantou um sistema em separado, com um distinto nível de atendimento para esse grau de ensino.

Nos documentos — Planejamento Político Estratégico 1995/1998 de maio de 1995, e Educação Profissional: um Projeto para o Desenvolvimento Sustentado, de agosto de 1995, produzidos respectivamente pelo MEC e MTB — encontram-se as origens e os pressupostos da política para a Educação Profissional, atualmente implantados.

A análise desses documentos revela faces distintas e inconciliáveis, resultantes da tentativa de fundir, num mesmo governo, propostas diferentes, mesmo tendo como base comum o discurso de uma educação voltada para o trabalho e sintonizada com as demandas da economia globalizada. (KUENZER, 2000)

Nas concepções expressas nos documentos da SEMTEC-MEC, e da SEFOR-MTB, pode-se destacar neste último, o caráter rigoroso no trabalho de pesquisa nos vários aspectos que constituem a educação profissional, e a representatividade²¹ aos debates internos de vários segmentos, como o governo, a academia, os empregadores, os trabalhadores, objetivando a definição de suas políticas para a organização de seu projeto de Educação Profissional.

Na verdade, se você analisar bem, é fácil perceber que a SEFOR tinha uma postura mais democrática, pois ela abriu as portas para a participação dos professores e dos trabalhadores. Ela, ao menos nos ouviu, procurou saber que modelo de ensino profissional, os profissionais da área consideravam bom. Só que a SEMTEC, chegou e fez tudo sem consultar (...) e começou a definir coisas que até então, não eram da competência do MEC. (Coordenador de Curso da UnED-Divinópolis - Entrevista)

Nessa época, no âmbito do ensino profissional, as discussões e avaliações dos gestores das políticas públicas estavam, sobretudo, voltadas para enfatizar o alto custo das

²¹ Como exemplo desse procedimento, cita-se o documento intitulado “Questões Críticas da Educação Brasileira”, produzido pelo MICT/MEC/MCT/MTB em 1995, sob a supervisão da secretária Nassim G. Mehedff e da secretária adjunta Elenice M. Leite, que logo no início rejeita as interpretações equivocadas, e até radicais, da teoria do Capital Humano, que levaram nos anos 70, à reforma da legislação do sistema educativo com a profissionalização do 2º grau, que nunca se concretizou (KUENZER, 2000).

escolas técnicas e agrotécnicas que, segundo suas óticas, eram destinadas à classe média e se notabilizavam pela preparação para o ensino superior. Além disso, eles enfatizavam o aumento significativo da demanda para o ensino médio, resultante do crescimento dos índices de ingresso e permanência no 1º grau, realidade essa que implicaria no acirramento de custos para o governo.

Nesse cenário, o MEC, através da SEMTEC, toma para si a responsabilidade de: elaborar e dirigir o projeto de redefinição do ensino médio; definir as modalidades de educação acadêmica e profissional, tomadas por base em um modelo flexível; rever os currículos e as articulações do Ministério do Trabalho com o setor produtivo, restabelecendo as funções da União, do Estado, dos Municípios e dos empresários.

É importante ressaltar que, quando o MEC/SEMTEC assumiram a elaboração e a direção do projeto de redefinição do ensino médio e da educação profissional, a preocupação maior era, no que se refere à ampliação da oferta, a redução dos custos. KUENZER (2000) enfatiza que para que esse projeto se viabilizasse, seria necessária uma remodelação do projeto político pedagógico das Escolas Técnicas e dos Centros Federais de Educação Tecnológica, dando uma nova diretiva para a educação dessas instituições, o que poderia comprometer a qualidade do ensino, até então, ministrado.

Definem-se assim, os passos iniciais a serem dados para a efetivação dessa política, marcada, tanto pela perspectiva da racionalidade financeira, quanto pela contenção de acesso ao nível superior de ensino. Entre as medidas a serem tomadas, destaca-se a gradativa exclusão da formação geral (ensino médio), e da educação tecnológica,²² criando assim, duas vertentes no âmbito do ensino médio: uma para a educação geral e outra para a educação profissional, que deveria ser ministrada em instituições voltadas para a educação profissional,

²² Oliveira (2000) explica que a educação tecnológica, ministrada pela Rede Federal de Educação se traduz, em síntese, na integração entre a educação geral e o ensino profissional. É essa educação que garantia a qualidade de ensino, que vem sendo extinta pela Reforma da Educação Profissional.

destinando-lhes um caráter complementar e visando a capacitação para o mercado e para o setor produtivo.

Nessa perspectiva, o MEC, através do disposto no Planejamento Político-Estratégico para 95/98, para o ensino médio, confirma o compromisso assumido de preparar as bases para a expansão do atendimento e a melhoria da qualidade de ensino, através da reestruturação do ensino médio (reforma curricular), da consolidação e descentralização da rede de Escolas Técnicas e do Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET), da avaliação e do ensino à distância. (KUENZER, 2000)

Só depois de ter acesso ao conteúdo do Planejamento Político-Estratégico para 95/98, que realmente tivemos a confirmação de nossas suspeitas: o que o MEC pretendia com essas reformas era separar o ensino médio do ensino profissional, para agilizar o preparo do trabalhador nos moldes desejado pelo mercado. (Coordenadora de Ensino - UnED-Divinópolis - Entrevista)

A análise de Kuenzer confirma que realmente se pretendia era levar em frente

...uma proposta para o ensino médio, que separaria formação acadêmica de formação profissional do ponto de vista conceitual e operacional e que conferiria maior flexibilidade aos currículos facilitando sua adaptação ao mercado de trabalho e, naturalmente, baixando os custos, racionalizando o uso dos recursos conforme a opção do aluno fosse o mercado ou a universidade. (KUENZER, 2000, p. 61)

O MEC, que até então mantinha na sua área de competência ²³ a discussão do ensino médio regular e à distância, nas vertentes geral e profissional, passa a criar mecanismos para viabilizar a expansão do atendimento à demanda por cursos de qualificação profissional para a

²³ Grande parte da qualificação profissional, desde a Reforma de Capanema, em 1942 tem estado sob a responsabilidade do SENAI, SENAC e SENAR. O setor produtivo, via de regra, não dependeu do Estado para a qualificação de seus trabalhadores em face das especificidades dos processos produtivos, do segredo industrial, da competitividade, da rapidez, da dinâmica do mercado. Para isso, fez sua própria rede e a financia por meio de contribuição própria, que entra nos cofres públicos e depois é repassada para as agências formadoras; também tem seu próprio sistema de treinamento, para atender às demandas de qualificação *just in time*. Tanto que os próprios empresários, ao participarem das discussões do PL 1.603/96, solicitaram ao MEC que cuidasse da educação básica, ampliando sua oferta e melhorando a qualidade, pois esta sim é estratégica para a educação profissional, em tempos de mudanças tecnológicas e economia globalizada, e por isso mesmo requisito mínimo de ingresso no emprego no mercado formal. (KUENZER, 2000)

população adulta escolarizada e subescolarizada, com base em novas fontes de financiamento e formas de gestão.

Além disso, no item 4 do Planejamento Político Estratégico, o MEC cria uma rede voltada para o ensino profissional *stricto sensu*, para trabalhadores atuantes ou potenciais, independentes, sem articulação com o Sistema de Educação, com formas próprias de financiamento e de gestão pelo setor privado.

No período anterior à promulgação da nova LDB, a tramitação no Congresso do PL 1.603/96 que propunha modificações radicais no ensino profissional, suscitou muitas reações, sobretudo, no âmbito da comunidade Cefetiana. Tendo em vista o alto grau de questionamento ao referido PL, o Governo Federal resolveu retirá-lo e substituí-lo pelo Decreto 2.208/97. Na verdade, o teor dos dois documentos normativos é, basicamente o mesmo. O que se objetivava era sustar a participação da sociedade civil, e da comunidade dos CEFETs, pois com o Decreto, não existe democracia é, apenas, cumpra-se.

Em momento algum foi discutido, foi aberta a discussão em nível público ou da rede técnica, ou mesmo em nível de colegiado e dos conselhos, (...) nenhuma notícia, nenhuma convocação ou convite por parte de Brasília ou da SENTEC, que é a nossa Secretaria de Ensino Médio, ou algum material disponibilizado que se pudesse estudar, de forma que toda essa reforma foi preparada dentro de gabinetes. (Diretor da UnED-Divinópolis - Entrevista)

Com a propositura de “cumpra-se”, muitas discussões consideradas importantes pelos segmentos mais críticos da área da educação não puderam se manifestar, deixando margem a questionamentos acerca da prática democrática do processo de definição das linhas reguladoras da educação brasileira. (BUENO, 2000)

A surpresa foi geral quando recebemos a notícia de que a reforma estava em curso e já em estado avançado. Em seguida, o que se viu no interior do CEFET foi uma grande resistência por parte da comunidade. Essa resistência foi inicialmente liderada pelos professores ligados ao sindicato, mas imediatamente ganhou os órgãos colegiados, o Conselho dos Professores, o Conselho de Ensino e finalmente o Conselho Diretor. Todos esses conselhos foram firmes na resistência a essa reforma, principalmente na forma como ela foi elaborada, conduzida e apresentada,

já pronta. Nós não aceitamos a postura do governo de não abrir a discussão da reforma a comunidade Cefetiana. O pacote foi feito em gabinete, com consultores internacionais, e com recursos do PROEP. E depois que tomamos conhecimento da reforma, houve resistência também ao conteúdo da reforma. No CEFET a palavra de ordem era resistência, até porque essa reforma havia sido feita através de medidas provisórias e até essa data, havia uma expectativa de que essas mudanças fossem barradas através de um movimento social. Mas infelizmente, isso não ocorreu. (Diretor da UnED-Divinópolis - Entrevista)

De uma forma geral, pode-se afirmar, que as novas diretrizes referentes à educação profissional semeiam dúvidas e plantam indefinições, em categorias consideradas fundamentais no corpo normativo da Reforma da referida modalidade de ensino, como: as relacionadas com as competências; com as habilidades e contextualização; com a base comum e de suas articulações; com a parte diversificada e de preparação básica para o trabalho. Some a esse conjunto, a limitação da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade, apontadas como estratégias de articulação de conteúdos, tendo, como base, a estruturação curricular por áreas de conhecimento.

Assim, entender a Reforma, para poder implementá-la, foi um processo bastante complicado nos CEFETs e, conseqüentemente, na UnED de Divinópolis.

Houve uma demora muito grande para que se assimilasse a reforma. (...) Muitas dúvidas. Em 1998 o governo começou a propiciar algumas reuniões em vários níveis. O que não aconteceu antes na elaboração da reforma. Então, a SEMTEC começou a fazer reuniões, e o CEFET passou a enviar representantes para as discussões. Ao menos em nível de coordenações, de conselhos, começou a haver um certo arrefecimento, um interesse maior para se discutir a reforma. Começamos a perceber a inevitabilidade dessa reforma. (...) Assim, alguns setores começaram a estudar um pouco mais para implementar a reforma a partir de 1999. Mas outros setores como o sindicato, (e o sindicato do CEFET de Minas Gerais, no nível da rede é o mais forte), então aí, eles continuaram a liderar o processo de resistência profunda contra a reforma. Não se discutiam ementas etc. Aqui, na UnED de Divinópolis, nós usamos o ano de 1998 para discutir a reforma. (...) Os professores e os funcionários, quando não tiveram outra opção senão “reformular”, debruçaram sobre todo o material disponível, e iniciaram então, o processo de implantação da reforma. Agora, isso se deu, o tempo todo com muitas dúvidas. Pois o novo sempre causa dúvidas, desconfortos, inquietações, e quando é um novo que você recebe ele pronto, sem participar da elaboração dele, muito mais ainda. (Diretor da UnED-Divinópolis - Entrevista)

Pesquisadores vêm mostrando que o Decreto 2.208/97 engessa e estreita o que está previsto na atual LDB, em relação à educação profissional. Deve-se ressaltar, que embora a LDB tenha mais amplitude, ela, também, marginalizou o ensino profissional, na medida em que o exclui do Sistema de Educação Nacional, figurando à parte e, em apenas 4 artigos.

O Decreto 2.208/97, regulamenta a primeira parte do extinto PL 1.603/96, referente aos capítulos I, II, III e IV, que dispõe sobre a educação profissional, trazendo pouquíssimas modificações (no âmbito mais da forma, do que do conteúdo), e introduzindo a participação do Conselho Nacional de Educação (CNE). A segunda parte do referido PL, que trata sobre a organização da Rede Federal de Educação, não foi regulamentada pelo Decreto 2.208/97.²⁴

No que tange à concepção específica do ensino médio, há uma certa incompatibilidade de concepção entre a LDB, o antigo PL 1.608/96 e do Decreto 2.208/97.

Porque a LDB tem todo um capítulo dedicado ao ensino médio, formulado sobre a concepção de integração entre ensino geral e formação profissional, o que é exatamente o oposto do PL 1.603/96, que estabelece uma lei própria para o ensino profissional que extrapola o nível médio para abranger todos os níveis e modalidades, mas que, na vertente técnica, o separa definitivamente da vertente regular, sem sequer esclarecer se há equivalência ou não. (KUENZER, 1997, p. 89)

No que se refere ao Decreto 2.208/97, Kuenzer (1999) mostra que ele tem como pressupostos: a quebra do princípio da equivalência; a racionalidade financeira e a educação profissional, como substituta da educação geral.

O citado Decreto tem como eixo central a separação entre educação geral e educação profissional, estabelecendo duas redes de ensino paralelas, resgatando assim, no cenário da educação brasileira, a quebra da equivalência entre essas modalidades de ensino, tal como ocorria antes de 1961, e de forma mais específica, em 1942, com a Reforma Capanema. Embora a LDB (Lei 9.394/96) assegure a possibilidade de manutenção de cursos de

²⁴ Na parte referente aos Anexos, encontra-se disponível um quadro que estabelece uma comparação entre os documentos normativos: PL 1.603/96, LDB 9.394/97, Decreto 2.208/97.

habilitação profissional que integrem educação geral e formação profissional, o Decreto No. 2.208/97, na prática, inviabilizou essa possibilidade. Da mesma forma, a equivalência entre cursos de nível médio, geral e profissional, conquistada desde a LDB de 1961, desaparece quando o mesmo Decreto determina que a continuidade de estudos depende do certificado de conclusão de ensino médio. (KUENZER, 1999)

Ao adotar uma concepção questionável de educação profissional, a Reforma desarticula a educação geral, da técnica e, resgata a já mencionada dualidade estrutural. Assim, para as classes sociais ou nações que ocupam papel periférico nas relações de poder, é destinado um aparato pedagógico – eminentemente tecnicista, operacional e profissionalizante – que as mantém nessa condição; já nas camadas sociais e nas nações privilegiadas no terreno político e econômico, a educação configura-se campo de formação geral, humanista, orientada para a conservação de sua condição hegemônica. É o que Gramsci²⁵, citado por Kuenzer (1999), denominou de princípio educativo tradicional, na vertente humanista clássica.

Dessa forma, a lógica instrumental expressa os fundamentos da referida Reforma. A desarticulação, determinada pelo Decreto, do currículo integrado, leva ao fim da já explicitada educação tecnológica, promovendo uma clara divisão, entre trabalho intelectual e trabalho manual.

Essa separação, cuja origem está em germe, na divisão social do trabalho e da cultura que permeia a sociedade capitalista, representa um retorno à lógica taylorista-fordista, que deseja formar o trabalhador, apenas, para o trabalho imediato, manual e operacional.

Desconsiderar a necessidade de um trabalhador com capacidade de pensar, de decidir, de ter iniciativa e responsabilidade, de fabricar e consertar, de administrar a produção e a

²⁵ GRAMSCI, Antônio. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1978.

qualidade, é não reconhecer a demanda das sociedades contemporâneas de uma formação geral, que não exclui a profissional, pois ambas devem se relacionar de forma orgânica e integrada.

Essa relação do pensar e do fazer, do planejar e executar, é que possibilita ao trabalhador a capacidade de elaborar uma representação mental do que ocorre em todo o desenvolvimento de sua atuação. A separação dos dois tipos de ensino e o aprofundamento da dualidade entre educação geral e educação profissional, estão expressos nas matrizes básicas do Decreto 2.208/97, nas suas formas básicas.

Deve-se enfatizar, que a racionalização de custos, está presente como princípio norteador e definidor da Reforma em apreço. Os altos custos do ensino integrado,²⁶ reiteradamente enfatizados nos documentos, nos discursos oficiais e nos acordos de financiamento ditados pelos organismos internacionais, passam a justificar a adoção de iniciativas consideradas fundamentais para o ensino profissional.

O que estava em jogo, no conjunto de políticas definidas pelo Banco Mundial e seguidas pelo governo nacional, para enfrentar a relação entre o aumento da demanda por recursos e a diminuição dos fundos públicos, era principalmente, a redução do custeio do ensino médio pela União, repassando-o para os Estados, Municípios, setor produtivo e organizações não-governamentais, que passariam agora, a manter e a gerir os estabelecimentos que viriam a ser criados.

A recomendação é a de que a Rede de Escolas Técnicas Federais e os CEFETs, devem se tornar ágeis, flexíveis e preparados para enfrentar o desafio de implantar uma proposta

²⁶ O ministro Paulo Renato de Souza, reafirmando a posição das agências financeiras e dos consultores nacionais, declarou que o ensino técnico dos CEFETs é de luxo, e que, com a separação do ensino acadêmico de ensino técnico, espera aumentar o número de vagas do ensino profissional e diminuir os custos. Folha de São Paulo de 9/4/1997. Porém, numa aparente contradição, o discurso ressalta que a ótima qualidade do ensino técnico ministrado pelos CEFETs, e que esse deve ser tomado como referência.

mais econômica e, em absoluta concordância, com as transformações ocorridas ao mundo do trabalho.

As empresas, pressionadas pelo ritmo da globalização, começaram a solicitar cursos mais aligeirados, mais ágeis, com maior flexibilidade, com duração menor e saídas intermediárias. Na ótica no setor produtivo, na ótica do neoliberalismo é melhor que o aluno faça um curso de dois anos, do que um curso de quatro anos por exemplo, como era antes, porque assim ele pode mais rapidamente atender a demanda do setor produtivo. (Professor da UnED-Divinópolis - Entrevista)

Em síntese, a atual política educacional propõe a universalização do ensino fundamental para as crianças e a educação profissional, para os que não tiveram oportunidade de escolaridade, objetivando-se assim, a qualificar, requalificar e reprofissionalizar os trabalhadores.

Para Kuenzer

Além do equívoco de imaginar que um curso rápido de formação profissional sem escolaridade básica resolve o problema da inserção do trabalhador no mundo do trabalho, esta proposta cria a falsa representação de que se resolve o problema do emprego através da educação. (KUENZER, 1999, p. 104)

A autora dessa pesquisa considera que a oferta do nível básico da educação profissional,²⁷ que independe de escolarização prévia e a ampliação dos níveis de educação profissional, apresentadas como estratégias de requalificação do trabalhador, que não consegue acompanhar a modernização das técnicas exigidas pelo mercado de trabalho, reitera a lógica da empregabilidade²⁸ e atende às demandas do setor produtivo, cujo setor dinâmico é estruturalmente excludente, do ponto de vista do emprego.

²⁷ Pelo Decreto 2.208/97, a Educação Profissional pode desenvolver-se em três níveis: Básico, destinado à qualificação e reprofissionalização de trabalhadores, independentes de escolaridade prévia; Técnico, destinado a proporcionar habilitação profissional a alunos matriculados ou egressos do ensino médio; Tecnológico: destinado a egressos do ensino médio e técnico.

²⁸ De acordo com a noção de *empregabilidade*, quanto maior a escolaridade do indivíduo, mais *empregável* é o sujeito, noção que transfere para o indivíduo total responsabilidade sobre sua educação e qualificação, e a conseqüente possibilidade de permanecer empregado.

Nessa perspectiva, a demanda por qualificação e/ou requalificação, assume um aspecto subjetivo, deixando de ser uma questão social ou do Estado, passando a ser uma questão pessoal do trabalhador, para não ficar defasado e/ou desempregado. O discurso das qualidades pessoais, do sujeito auto-centrado é usado “ideologicamente”, de forma a contornar as contradições da divisão social e internacional do trabalho. A obtenção e manutenção do emprego passam a ser dessa forma, mérito e responsabilidade individual. Neste sentido, os indivíduos vivem em competição e o investimento de cada um, em sua própria educação é um caminho, para lograr êxito. Trata-se do princípio da racionalidade meritocrática. (LEITE, 1999)

Apregoa-se, ao se referir ao nível básico da educação profissional, que o profissional “desqualificado”, não consegue emprego e que, se ele fizer um curso profissionalizante, possuirá uma capacitação que facilitaria a sua entrada, ou retorno ao mercado de trabalho. *“Cria-se com isso, uma falsa expectativa de ingresso no mercado de trabalho que, contudo, e torna difícil, devido ao baixo nível de capacitação obtido”*. (OLIVEIRA, 2001, p. 74)

A qualificação, entretanto, não é uma categoria abstrata, e a qualidade desenhada nesta perspectiva vem, necessariamente, revestida do caráter instrumental e utilitarista próprio das situações de cada classe e sua posição no jogo social, no qual o trabalho, de meio para a realização humana, passa à condição de fim em si mesmo; a educação concebida como instrumento de preparação para o trabalho, e não como instrumento de formação do ser humano, e o homem reduzido à condição de força de trabalho.

Para viabilizar a implementação do Decreto 2.208/97, foi promulgada a Portaria 646/97 que determina: a expansão do ensino profissional e a diminuição drástica de vagas para o ensino médio; a elaboração por parte das instituições federais de educação tecnológica, de um Plano de Implantação, no qual se leva em consideração as condições materiais e os

recursos humanos disponíveis para a efetivação da reforma; essa legislação estabelece um prazo de quatro anos, para o cumprimento do Decreto.

Com o objetivo de expandir a matrícula no âmbito do ensino profissional, a Portaria em estudo, recomenda a oferta de Cursos de Nível Técnico, desenvolvidos concomitantemente com o ensino médio²⁹ e, Cursos de Nível Técnico, destinados a egressos do ensino médio.³⁰ Recomenda, também, a oferta de Cursos de Especialização e Aperfeiçoamento para os egressos dos cursos de nível técnico e, para os jovens, adultos e trabalhadores em geral, com qualquer nível de escolarização, recomenda a oferta de Cursos de Qualificação e Requalificação (BRASIL, 1997).

Na prática, estatisticamente falando, em números, o que nós temos é o seguinte: nós começamos no ensino técnico com 40 alunos, sendo que o primeiro ano é médio e no segundo ano começa o técnico com o médio, concomitante. O que percebemos, é que os alunos se matriculam obrigatoriamente também no curso técnico. Mas esse curso tem uma evasão inicial de aproximadamente 25%. Então, praticamente se inicia o curso com 30 alunos e, até o final do curso essa evasão chega a 50%, no curso técnico, quando se formam 40 alunos no curso médio e 20 alunos no curso técnico. O aluno ainda tem o recurso do abandono, quando ele não consegue conciliar o médio com o técnico, ele abandona o técnico. (Diretor da UnED-Divinópolis - Entrevista)

O Art. 3º da referida Portaria determina que sejam oferecidas no máximo 50% das vagas disponibilizadas para os cursos regulares, a partir de 1997,³¹ e determina que as instituições federais de educação tecnológica devem manter o ensino médio, com matrícula independente da educação profissional.

Nós ficamos o ano de 1998 inteiro sem abrir vagas para o curso técnico. Só abrimos vagas para o ensino médio e, só fomos abrir vagas para o curso técnico em 1999. Depois disso, parte da escola passou a entender, ainda que com uma postura crítica, a necessidade de se fazer alguma coisa, porque nós começamos a partir de

²⁹ São ofertados dois tipos de concomitância: a interna, na qual o aluno cursa o ensino médio e o profissional em uma única instituição; e a externa, na qual o aluno faz o ensino médio em uma escola e o profissional em outra.

³⁰ Neste caso, trata-se do denominado Pós-médio.

³¹ Segundo Oliveira (2001), a partir de 1997, no prazo de 5 anos, foi aumentado o total de vagas do curso técnico do CEFET-MG, de 1200 para 1800, sendo 600 vagas para o ensino médio e 1200 para o nível técnico-profissional.

então, a perder alunos, na medida que não se abriam vagas. Diretora de Ensino da UnED-Divinópolis -.Entrevista)

A Portaria 646/97 dispõe, também, sobre a Certificação de Competências, atribuindo aos Sistemas Federal e Estadual a responsabilidade de certificarem as competências, na área da educação profissional.

A publicação da referida Portaria, foi recebida com apreensão pela comunidade Cefetiana, principalmente, no que refere à expansão do ensino profissional, tendo em vista uma redução expressiva da oferta de vagas para o ensino médio, como explica um professor da UnED-Divinópolis:

De certa forma, desde que ficamos sabendo que o BID tinha uma proposta de redução do Ensino Médio, nós ficamos esperando alguma coisa assim. Ficamos mais preocupados depois da publicação da Portaria 646/97. Nós do ensino médio nos sentimos ameaçados, preteridos e ficamos indignados, pois eles sabem que não é possível fazer um ensino profissional de qualidade, sem oferecer uma base geral e consistente. O CEFET sempre conseguiu dar uma base geral de qualidade para que o aluno conseguisse fazer um ensino profissional de qualidade. Agora, com esse ensino médio de qualidade questionável, que está sendo oferecido pelas escolas públicas, o que nós temos são alunos despreparados, que não dão conta do curso profissional e acabam saindo no meio do curso, ou se formando menos preparado em relação aos que estudavam aqui. (Professor do Ensino Médio da UnED-Divinópolis - Entrevista)

A Reforma tem trazido vários problemas, entre eles, os relacionados à qualidade de ensino e ao aumento do fracasso escolar. No caso da Concomitância Interna, a questão se relaciona, sobretudo, com a carga horária excessiva conferida ao ensino médio e ao profissional e, no que tange, à Concomitância Externa, ao fato dos alunos, provenientes de outras instituições não terem base para acompanhar o ensino profissional, em uma instituição de qualidade como o CEFET-MG/UnED-Divinópolis.

Na prática, o que os profissionais da UnED-Divinópolis têm percebido, é que

...agora, o aluno quando entra no CEFET, faz duas matrículas. Na verdade ele está fazendo dois cursos: o curso do ensino médio e o curso do ensino técnico. No caso da concomitância interna, o sistema está, em tese, eliminando aquele aluno que vinha para o CEFET em busca do 2º grau de qualidade e levava como prêmio um

curso técnico, também de qualidade. Agora esse aluno tem que estar vocacionado para um curso técnico, pois ele não faz mais o curso integrado. Aí, acho que uma grande dificuldade que estamos vivenciando foi o volume de aulas, pois nós temos o ensino médio no país que também foi reformulado e ganhou uma nova estrutura curricular. E também, com a LDB o ensino médio passou a ter no mínimo, aproximadamente 2400 horas. (...) Então, passamos a ter o ensino médio ampliado e mais o curso técnico de 1200 horas aproximadamente, e ao somarmos essa carga horária, nós passamos a ter uma carga horária muito grande, longa. Com o excesso de disciplinas, o rendimento caiu, pois antes com as disciplinas integradas, eram mais ajustadas. E normalmente, o aluno tende a trancar a matrícula do curso técnico para salvar o ensino médio. Há uma polêmica se o aluno pode trancar só o ensino técnico e manter o ensino médio. Se ao terminar o ensino médio, ele é obrigado a concluir o técnico. (...) Isso acaba indo para o jurídico e, normalmente tem-se dado ganho de causa aos pais: se o aluno fez o ensino médio, mesmo tendo trancado o técnico, lhe é garantido o certificado do ensino médio. (Coordenador de Curso da UnED-Divinópolis - Entrevista)

Outro documento normativo importante, a ser analisado, é o Parecer 16/99, que trata das Diretrizes Curriculares, para a Educação Profissional de nível técnico e, segundo ela, deve-se “...possibilitar a definição de metodologias de elaboração de currículos, a partir de competências profissionais gerais do técnico por área;...”. (BRASIL, 1999)

Para isso, cada instituição deve construir seu currículo pleno, de modo a considerar as peculiaridades do desenvolvimento tecnológico, com flexibilidade, e atender às demandas do cidadão, do mercado de trabalho e da sociedade.

A elaboração dos currículos, de acordo com as determinações das Diretrizes Curriculares (Parecer CNE/CEB nº 16/99), configura-se, segundo a ótica oficial, um instrumento importante para a implementação da Reforma, tendo em vista que seus objetivos principais centram-se, basicamente, na construção de currículos mais flexíveis, mais abertos e baseados em competências e habilidades, sendo que antes eram baseados em disciplinas.

As Diretrizes Curriculares se caracterizam como sendo um

Conjunto articulado de princípios, critérios, definição de competências profissionais gerais do técnico por área profissional e procedimentos a serem observados pelos sistemas de ensino e pelas escolas na organização e no planejamento da educação profissional de nível técnico. (BRASIL, 1999, p. 8)

Em síntese, pode-se afirmar, baseando-se no documento normativo das Diretrizes, que ela tem como princípios: A) Promover a integração e a articulação da educação profissional às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, promovendo o permanente desenvolvimento das aptidões necessárias para o exercício da cidadania e da vida produtiva. B) A constituição de competências que possibilitem aos trabalhadores, maior autonomia para gerenciar sua vida profissional. C) Contemplar a política da igualdade, a ética da sensibilidade e, a ética da autonomia. Para a realização desses princípios, a educação profissional deve se sustentar em uma sólida educação básica e deve buscar elaborar uma proposta para desenvolver, manter e ampliar as competências no ensino médio. O desenvolvimento das competências, na vinculação entre educação e trabalho, é apresentado na perspectiva da laboralidade: “*capacidade pessoal de articular os saberes (saber, saber fazer, saber ser e conviver) inerentes a situações concretas de trabalho*”. Em sintonia com os princípios gerais e comuns, as instituições de educação profissional deverão observar, na organização curricular: o princípio da flexibilidade, que se reflete na construção dos currículos em diferentes perspectivas e, que tem como objetivo central atender a individualidade dos alunos; o princípio da interdisciplinaridade, que consiste em buscar formas integradoras de tratamento de estudos de diferentes campos, orientados para o desenvolvimento das competências objetivadas pelo curso; e o princípio da contextualização, tanto na oferta às demandas das pessoas, do mercado e da sociedade, como no próprio processo de aprendizagem. Para a construção de um currículo por competência, de acordo com as Diretrizes Curriculares, deve-se traçar o perfil profissional da habilitação ou qualificação prefigurada, que se constituirá no perfil definidor da identidade do curso. Esse perfil será estabelecido tomando como base as preferências profissionais do técnico e as competências específicas da habilitação profissional, levando-se em conta as condições locais e regionais, direcionadas para a laboralidade e para a polivalência profissional. As escolas que

ministram educação profissional, devem ainda, de acordo com as Diretrizes Curriculares, trabalhar pela constante atualização dos currículos e, buscar uma prática democrática através da elaboração, execução e avaliação de um projeto pedagógico participativo, com o objetivo de concretizar a autonomia da instituição. (OLIVEIRA, 2001)

Como se pôde perceber, as Diretrizes Curriculares objetivam contemplar uma proposição extremamente abrangente e complexa, que envolve a identificação e a atualização permanente de competências básicas por área profissional, que fundamentarão propostas de educação permanente, em todos os níveis, adequadas às constantes transformações no mundo do trabalho (qualificação, requalificação e reprofissionalização). (BUENO, 2000)

Em depoimento, um professor do Curso Técnico afirma que as Diretrizes se constituem um fator fundamental, para a implantação da Reforma

Lendo as Diretrizes, a gente percebe, que o discurso contido no texto legal foi construído para nos convencer da viabilidade do Modelo de Competências. Numa primeira leitura, pode até ser bonita essa proposta, mas numa leitura mais atenta, percebe-se claramente que isso tudo não passa de uma tentativa de deslocamento do foco da qualificação para as competências. Isso é muito perigoso, pois ainda não sabemos nem se é possível avaliar corretamente por competências, quanto mais no que pode dar essa desvalorização do conhecimento técnico, que de acordo com as Diretrizes, deve agora ser substituído pelo saber subjetivo do trabalhador. (Professor da UnED - Entrevista)

Um outro fator a ser analisado é a ênfase dada, pelas Diretrizes Curriculares à Educação, que assume neste documento normativo, a grande responsabilidade de ser motor do desenvolvimento econômico nacional, numa perspectiva histórica que é apontada, desde o tecnicismo, da época de arbítrio.

Percebe-se, também, a distância existente entre a proposta que diz se basear nos “princípios de identidade, de sensibilidade e da política de igualdade” preconizada no texto legal, e da política mercantilista que subjaz ao documento, consubstanciada na proposta do currículo por competências, que conforme será analisado adiante, resulta na subordinação da

educação, ao setor produtivo. Na elaboração do currículo proposto, dá-se ênfase à denominada noção de competência, tendo em vista a busca de empregabilidade, por meio da qualificação e requalificação dos trabalhadores.

Nesse início de século, a terminologia competência, já conhecida no repertório da lingüística e das ciências psicológicas de matriz comportamental, é utilizada no vocabulário das organizações produtivas, em um momento marcado pelo desenvolvimento das políticas de emprego orientadas pela busca de flexibilidade nas empresas e, pelas mudanças organizacionais na gestão de recursos humanos. Assim, a lógica das competências tem sido reconhecida pelas organizações produtivas, pelas instituições educacionais, como substituta da noção de qualificação profissional, que se legitimava nos postos de trabalho.

A proposta de currículo por competências, na forma como vem sendo enfatizada no âmbito da Reforma da Educação Profissional vem suplantando, de forma gradativa, o conceito de qualificação, através de uma proposta que visa reatualizar esse conceito, que vai na direção de uma maior valorização do capital. Se o discurso da competência se sustenta na importância de se enfatizar as relações sociais envolvidas na produção, percebe-se que o de qualificação também o faz. No entanto, com uma diferença fundamental, pois o primeiro centra seu processo de socialização em características comportamentais do indivíduo que possibilitam a adoção e cooptação aos valores empresariais, enquanto a qualificação, ao focar a relação social, reflete o antagonismo existente entre quem executa o processo de trabalho e quem se beneficia dele. Percebe-se no texto das Diretrizes Curriculares, uma ênfase no “saber-fazer” e no “saber-ser”,³² e nessa direção, implica dizer *“que o trabalhador é aquele que sabe utilizar todos os conhecimentos – obtidos através de vários meios e recursos – nas mais diversas situações encontradas em seu posto de trabalho.”* (FERRETI, 1997)

³² Percebe-se, que a noção de qualificação como base da relação entre o saber, a responsabilidade, a carreira e o salário, estaria sendo substituída pela noção de competência, sustentada por outros “valores qualitativos” como colaboração, engajamento e mobilidade, fortemente apelativos da estrutura subjetiva do “ser-do-trabalho”. Acerca disso, ler FERRETI (1997), MACHADO (1995) e MILITÃO (1998).

Entende-se que a competência, por um lado, pode representar um conceito forte e pertinente ao concebê-lo análogo à evolução da noção de qualificação profissional, mas por outro, pode simplesmente representar o controle do capital sobre o trabalho, tendo em vista as condições sob as quais se apresentam os discursos de substituição da noção de qualificação pela noção de competência.

A noção de competência, tal como é concebida pelas políticas públicas atuais, tende a imbuir-se de uma pretensa neutralidade, já que centra seu foco no desenvolvimento de atitudes comportamentais e intelectuais³³ e desvincula a formação profissional das relações contraditórias entre capital e trabalho.³⁴

O “Modelo de Competência”,³⁵ ao prescrever um rol de atitudes a serem adquiridas e individualizar as relações sociais no trabalho, tende a transferir ao trabalhador as consequências da sua demissão, do seu nível salarial, além de responsabilizá-lo por sua formação. A exigência desses requisitos atitudinais faz com que o sujeito se antecipe a um mercado de trabalho incerto e excludente e tenda a perceber as diferenças no trabalho, como resultantes de diferenças de capacidades individuais.

³³ Nos anos 80, sociólogos franceses e americanos enfatizaram que determinadas atitudes dos trabalhadores eram necessárias no tratamento técnico da produção automatizada pois, de um lado, quanto mais automatizadas tornavam-se as instalações mais graves seriam as falhas; de outro, porque o manejo desses equipamentos requeria novos tipos de conhecimento mais abstratos e suscitavam capacidade de resposta do operador. Assim, características como responsabilidade e iniciativa para tomar decisões e interferir de maneira adequada no equipamento tornavam-se fundamentais.

³⁴ Tudo indica que é, nesse contexto de máxima integração do trabalhador aos interesses do capital, que se enfatiza na teoria da competência a aquisição de atributos comportamentais. A produção capitalista, em seus interesses de acumulação, abre ao indivíduo a possibilidade de utilizar o componente intelectual no trabalho, como foi demonstrado. Em contrapartida, a primazia dada aos aspectos comportamentais, em relação aos aspectos técnicos, conduzem a enxergar a necessidade do capital manter o controle sobre os trabalhadores.

³⁵ Ao contrário dos modelos desenvolvidos com base na qualificação, o Modelo de Competências, desenvolve suas tarefas, a partir dos resultados almejados, e do planejamento da produção, para em seguida definir as habilidades e os conhecimentos necessários para se alcançarem esses objetivos. (OLIVEIRA, 2001) Ao contrário dos modelos desenvolvidos com base na qualificação, o Modelo de Competências, desenvolve suas tarefas, a partir dos resultados almejados, e do planejamento da produção, para em seguida definir as habilidades e os conhecimentos necessários para se alcançarem esses objetivos. (OLIVEIRA, 2001)

Em síntese, o Modelo de Competências — com base nas relações estabelecidas entre a introdução de inovações tecnológicas, a racionalização da produção e as novas capacidades gerais e específicas dos trabalhadores, em consonância com as recomendações dos organismos internacionais — promove a desvalorização das dimensões cognitivas, intelectuais e técnicas da qualificação, em favor das dimensões comportamentais e sociais.³⁶ Ressalta-se, que é essa — a competência — uma das categorias fundamentais da Reforma da Educação Profissional.

Uma questão de ordem prática, decorrente desse novo modelo curricular, leva a muitas dúvidas e preocupações por parte de empresários, das agências formadoras e do sistema educacional brasileiro, em relação ao ensino técnico: como proceder com a formalização das competências, uma vez que essas, se situam mais no âmbito da subjetividade e da intersubjetividade do que as qualificações formais e técnicas?

Militão (1998), baseando-se em Ferreti (1997), chama a atenção para o fato de que, até então, o saber tácito dos trabalhadores havia recebido pouco reconhecimento e valorização e, que em muitos casos, nem tinha ao menos sido admitido pela organização fordista, o que o torna mais difícil, ainda, de ser avaliado quantitativamente, e isso torna problemática a implementação da Certificação de Competências.³⁷

Considerando que, ao adotar o modelo de competência, os trabalhadores são avaliados individualmente e conforme os comportamentos requeridos por essa lógica, as certificações

³⁶ O fator inovador da competência perante a qualificação parece estar, sobretudo, no apelo à individualidade e no desenvolvimento de características comportamentais que se devem encontrar integradas, como capacidade de se comunicar, ter iniciativa e disponibilidade para mudanças e assimilação de novos valores de qualidade, produtividade e competitividade.

³⁷ A Certificação de Competências passou a ser uma exigência internacional decorrente da difusão de normas de qualidade como a série ISO 9000 e a ISO 14000. Já difundida na Europa, nos Estados Unidos e na América (Chile, México e Argentina), a certificação começou a ser implementada no Brasil, no contexto do Programa Brasileiro de Qualidade e Produtividade (PBQP), através da criação de um Sistema Brasileiro de Certificação, cujas normas objetivam a conformidade de produtos, serviços, sistemas e pessoal. (MILITÃO, 1998).

das mesmas podem levar os trabalhadores, a uma certa insegurança, pois os novos critérios de classificação de competências, ainda, não estão muito claros.

Os pesquisadores, ligados à área de educação e trabalho, de um modo geral consideram — que a validação das competências, ao basear sua avaliação em comportamentos subjetivos e adaptados aos interesses ligados à produtividade das empresas, previamente definidos, a partir das exigências empresariais cambiantes, demonstra que a permanência e a progressão no trabalho — tende a ficar condicionada a critérios que desconsideram a avaliação do conhecimento técnico adquirido e favorecem práticas sutis de controle ou coação da força de trabalho.

Retomando a questão da Reforma do Ensino Profissional, deve-se explicitar que foi criado o Programa de Expansão do Ensino Profissional (PROEP), que conta com uma verba de US\$ 500 milhões, sendo que, parte dessa quantia, foi financiada pelo BID, e a outra parte pelo Ministério da Educação e pelo Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT). Este programa tem, como proposta inicial, a criação de 200 Centros de Educação Profissional (CEPs) e objetiva triplicar, num período de cinco anos, a oferta do ensino profissional em todos os seus níveis, e com isso formar mais de 300 mil técnicos, além de qualificar e requalificar a mão de obra do nível básico.

Os referidos Centros, criados pela Portaria 1.005/97, entre as inúmeras funções que lhes foram atribuídas, devem ofertar Cursos e Atividades de Educação Profissional, em todos os níveis (Básico, Técnico e Tecnológico) e de programas para capacitação de gestores e formadores de educação profissional, bem como oferecer assessoramento e prestação de serviços ao setor produtivo, além de elaborar, revisar, atualizar e debater idéias sobre a educação profissional.

Esses Centros são vistos com grande expectativa, tanto pela SEMTEC (Secretaria de Ensino Médio e Tecnológico do Ministério da Educação) que pretende que eles desenvolvam e agilizem a reestruturação do ensino técnico, quanto pela SEFOR

(Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional do Ministério do Trabalho) que neles deposita a esperança de viabilizarem um avanço conceitual, no âmbito da educação profissional.(OLIVEIRA, 2001, p. 83)

Novamente, percebe-se a presença dos organismos internacionais, especificamente do BID, como o fomentador da implantação dos referidos centros, que segundo os gestores das políticas públicas, se constituem a melhor forma de desenvolver uma Educação Profissional, em plena sintonia com o Decreto 2.208/97.

Oliveira (2001), com base na análise do Documento do BID (1996) e em pesquisa realizada, explicita o que, realmente, se objetiva com os Centros de Educação Profissional: o afastamento do Estado do custeio e financiamento da educação profissional; o atendimento escolar aligeirado para a população de baixa renda e, por último; a prestação de serviços ao setor produtivo.

Para tanto, o MEC, através da SEMTEC, e o Ministério do Trabalho, através da SEFOR, vêm promovendo ações com vistas à concretização dessa política, pois se propaga que os Centros de Educação Profissional podem desempenhar papel relevante no desenvolvimento da economia brasileira, capacitando a população economicamente ativa (PEA).

Porém, quando são analisadas as funções a serem desempenhadas e os objetivos almejados pelos CEPs, percebe-se um descompasso entre os projetos propostos e as condições necessárias para a implantação desses centros, principalmente, porque a iniciativa privada que, segundo o discurso oficial, deveria assumir essas instituições, até agora, não tem se mostrado interessada em custeá-los.

Capítulo 3

**A HISTÓRIA DA UNED-DIVINÓPOLIS: ORIGEM,
DESENVOLVIMENTO E O PROCESSO DE INSTAURAÇÃO
DA REFORMA DO ENSINO PROFISSIONAL**

3.1 A genealogia do CEFET-MG/UnED-Divinópolis

O Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG) é uma autarquia de regime especial, vinculado ao Ministério de Educação e Desporto, cuja organização e funcionamento são disciplinados em Regimento pela Portaria no. 003, de 09/01/1984, que complementa o Estatuto da instituição aprovado pelo Decreto no. 87.411, de 1º de junho de 1982.

Pode-se afirmar, que a origem do Centro de Educação Tecnológica de Minas Gerais, se deu em 1910, com a criação da Escola de Aprendizes e Artífices, determinada pelo presidente Nilo Peçanha, em 1910. A partir de então, esta escola recebeu diferentes denominações e organizações administrativa e pedagógica diferentes, até se constituir como CEFET em 1978, ao lado dos CEFETs do Paraná e do Rio de Janeiro. Do objetivo inicial de ofertar o ensino profissional primário, passou, então a ministrar ensino profissional, em nível elementar, para capacitar para o trabalho, as camadas mais carentes, e a oferecer Cursos de Formação de Tecnólogos, Cursos de Engenharia Industrial e pós-graduação “lato-sensu”, além de formar professores para o ensino técnico, visando atender às necessidades de docentes para o ensino profissionalizante, promover cursos de especialização e aperfeiçoamento e desenvolver pesquisas nas áreas técnicas e industrial, prestando serviços a empresas mediante convênio. O CEFET/MG além de sua sede em Belo Horizonte possui as UnEDs (Unidades de Ensino Descentralizadas) nas regiões do Triângulo Mineiro (Araxá), Zona da Mata (Leopoldina) e Centro Sul (Divinópolis). Mais recentemente, foi feita uma parceria entre o setor público e o privado, o que resultou na criação dos Centros de Ensino

Tecnológico localizados nas cidades de Timóteo e Itabirito. Esses Centros estão sintonizados com a Reforma da Educação Profissional, determinada pelo Decreto 2.208/97. Explicita-se, a seguir, uma síntese cronológica, da história do CEFET/MG.

1909 – Criação das Escolas de Aprendizizes Artífices, nas Capitais dos Estados da República, pelo presidente Nilo Peçanha.

1910 – Implantação da Escola de Aprendizizes Artífices de Minas Gerais.

1941 – Transformação da Escola de Aprendizizes Artífices em Liceu Industrial de Minas Gerais.

1942 – Alteração da denominação do Liceu para Escola Industrial de Minas Gerais e Escola Técnica de Minas Gerais, respectivamente.

1959 – Transformação da Escola Técnica de Minas Gerais em Escola Técnica Federal de Minas Gerais.

1978 – Transformação da Escola Técnica de Minas Gerais em Instituição Federal de Ensino Superior isolada, passando a denominar-se Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

1982 – Regulamentação da Lei de criação do CEFET-MG, através do Decreto 87.310, de 21/06/82. Aprovação do Estatuto CEFET pelo Decreto 84.411, de 10/07/82

1988 – Aprovação do regimento do CEFET-MG, pela Portaria 003, de 09/01/88.

1990 – Criação dos Cursos de Pós-Graduação “lato-sensu” e “stricto-sensu”, com o objetivo de desenvolver a pesquisa no campo técnico-industrial.

Com quase um século de existência, o CEFET-MG, reitera-se, além de três campi em Belo Horizonte,³⁸ possui também três campi no interior de Minas Gerais, situados nas cidades de Araxá, Leopoldina e Divinópolis, que se constituem como Unidades Descentralizadas de Ensino (UnEDs).

As UnEds foram criadas no governo Figueiredo³⁹ e fizeram parte integrante do Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Técnico (PROTEC), criado em 1986 e iniciado pelo então Ministro Marco Maciel na pasta da Educação e Cultura.⁴⁰ A interiorização do ensino profissionalizante, tinha na época, o objetivo de estender os benefícios sociais a cidades de menor porte, que tinham uma demanda real por educação de natureza técnica. As variáveis a serem consideradas na escolha dos municípios que passaram a ser “lócus” das UnED’s foram de ordem demográfica, educacional, sócio-econômica e político-administrativa. A criação das UnED’s constituía uma entre várias outras metas estratégicas adotadas pelo Programa, que pretendia em nível geral, aumentar o crescimento econômico e combater a pobreza no país. O Programa propunha a implantação de Escolas Industriais de 2o grau federais, administradas, supervisionadas e mantidas pelas Escolas Técnicas Federais como Unidades de Ensino Descentralizadas das escolas-mãe. O Município se responsabilizaria pelos custos referentes ao terreno, infraestrutura e, também, pelo acompanhamento da obra. O MEC cuidaria do projeto arquitetônico, da aprovação do projeto pedagógico e da criação do quadro de lotação de professores e servidores técnicos-administrativos. O CEFET deveria acompanhar o projeto arquitetônico, executar a obra, apresentar proposta pedagógica, administrar, supervisionar e manter a Unidade. As UnED’s

³⁸ O Campi I é o mais antigo e é o que abriga o ensino técnico; o Campi II sedia os Cursos de Graduação em Engenharia, os cursos de Formação de Tecnólogos, os Cursos de Pós-Graduação “lato” e o “stricto-sensu”; o Campi III é o mais novo e nele estão situados a Diretoria Geral e os Cursos de Capacitação Docente.

³⁹ Apesar de ter sido criado no governo Figueiredo, motivado pelo III PND, as linhas gerais desse Programa foram convertidas em projeto no governo Sarney, com o Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Técnico (PROEP).

⁴⁰ Iniciado pelo Ministro Marco Maciel, o Programa foi levado a cabo por seu sucessor, Jorge Bonhausen.

receberiam apoio através do Programa desde a realização de convênios com as Unidades da Federação, SENAI, SENAC e mantenedoras públicas ou particulares de escolas industriais e de serviços, até o apoio financeiro para obras, equipamentos e modernização. Em contrapartida, as escolas deveriam comprometerem-se com o aumento do número e oferta de vagas para o ensino técnico. (RAMOS, 1995)

Como já foi explicitado, a Unidade Descentralizada de Ensino de Divinópolis (UnED-Divinópolis), foi a instituição escolhida para a realização desta pesquisa, que objetiva investigar os impactos e desdobramentos da Reforma do Ensino Profissional, na instituição em pauta.

Localizada na região Centro-Oeste, no sentido sudoeste, e a quase 100 quilômetros de Belo Horizonte, num importante entroncamento rodo-ferroviário, no qual se estabelecem ligações com as regiões portuárias de Vitória e Rio de Janeiro, Divinópolis possui quase duzentos mil habitantes e polariza 40 cidades, totalizando mais de um milhão de habitantes. O CEFET-MG/UnED-Divinópolis, como é designado pelo MEC, está situado na rua Monte Santo, 319, no Bairro Santo Antônio.

Essa unidade de ensino foi instalada, a partir de um movimento de mobilização e de participação, desenvolvido pelas entidades empresariais e comunitárias, em parceria com o Poder Público Municipal de Divinópolis e Ministério da Educação, representado pelo SEMTEC, e pelo próprio CEFET-MG.

No sentido de criar condições efetivas, para que o Centro-Oeste pudesse suprir a sua carência na área da Educação Tecnológica compatível com o desenvolvimento industrial vivenciado na época, foi concebido e executado um projeto que se definiu, sobretudo, pelas seguintes ações:

- mobilização das entidades empresariais e comunitárias para a realização do diagnóstico da necessidade de recursos humanos para a área tecnológica na região;
- opção pela parceria com o CEFET-MG, considerado como a alternativa mais adequada, moderna e eficaz, para o atendimento às demandas da região;
- ampliação do processo, com a participação do Ministério da Educação, através da Secretaria de Ensino Médio e Tecnológico (SEMTEC);
- cessão e adaptação do prédio, cedido pela prefeitura, para funcionamento provisório da UnED-Divinópolis, até a construção da sede própria, com os recursos disponibilizados pelo MEC;
- compromisso dos empresários, através de suas entidades, de apoiarem materialmente o que fosse necessário, no sentido de viabilizar a implantação de uma UnED em Divinópolis;
- doação pelo Poder Público Municipal de uma área para a construção da sede da UnED;
- abertura, pelo CEFET-MG, de Concurso Público para admissão de docentes;
- compromisso da Prefeitura Municipal para com os serviços técnico-administrativos, até aprovação pelo Congresso Nacional de quadro de pessoal para a UnED.

Conforme o que foi planejado para viabilizar o funcionamento da UnED-Divinópolis, foi realizado e afirmado o convênio entre o MEC (através da SEMTEC) , o CEFET-MG e a Prefeitura de Divinópolis. O convênio foi bastante claro em suas cláusulas, quanto às obrigações dos convenientes. Ao MEC, através da SEMTEC, coube a responsabilidade de:

apoiar financeiramente a instalação do CEFET-MG/UnED-Divinópolis; implementar o quadro de Docentes e de Pessoal Técnico Administrativo; repassar ao CEFET-MG os recursos necessários tanto para a construção da sede própria da UnED-Divinópolis, e a aquisição de equipamentos, quanto para a instalação de laboratórios e oficinas. Ao Município de Divinópolis, através da Prefeitura Municipal, juntamente com a Fundação Cidade Universitária de Divinópolis (CIDU), coube a responsabilidade de disponibilizar pessoal para atender às demandas dos serviços Técnico-Administrativos, necessários à implantação da UnED, enquanto não ocorresse o ingresso através de Concurso público, de servidores, conforme o previsto em lei.

A UnED-Divinópolis recebeu autorização para funcionar em 1994,⁴¹ através da Portaria Ministerial nº 1633.⁴² Essa Portaria concedeu à unidade do CEFET de Divinópolis, a mesma estrutura de cargos de direção conferida às outras UnED's já existentes e criadas no Brasil, pela Lei 8.670 de 30 de julho de 1993. Mas, somente em 10 de maio de 1996, o então Ministro Paulo Renato de Souza assinou a Portaria 458, que fixou o quadro distributivo complementar dos Cargos de Direção (CD) e Funções Gratificadas (FG) para várias UnED's. Com isso, a UnED de Divinópolis teve início em março de 1996, quando consolidou a sua estrutura organizacional.

O objetivo da instituição na época, era, e ainda continua sendo, o de capacitar seus alunos para se tornarem técnicos em nível médio, nas áreas Eletromecânica, Vestuário e Calçados.

⁴¹ Essa é a unidade mais nova do Sistema CEFET-MG.

⁴² Todas as unidades descentralizadas de escolas federais (UnEDs) existentes no país foram autorizadas a funcionar através do mesmo instrumento legal, ou seja, através de uma "Portaria Ministerial". Nenhuma UnED foi criada no país através de lei, pois se isso ocorresse elas teriam personalidade jurídica própria.

A escolha desses parece obedecer a uma lógica simples: suprir a carência do Centro-Oeste mineiro na área de Educação Tecnológica, ofertando cursos compatíveis com seu desenvolvimento industrial, e com sua experiência nas áreas ofertadas pelos mesmos.

Em Divinópolis e região, as indústrias de mineração, calçados e vestuário vêm desempenhando papel de grande importância para a economia local. As fábricas de confecção e calçados, especialmente, estão conseguindo promover seu desenvolvimento tecnológico, tendo em vista as necessidades demandadas na atualidade.

Percebe-se que a unidade do CEFET-MG representa na região de Divinópolis, uma solução viável para a superação da carência tecnológica da região. Na cidade e em sua região metropolitana, foram criadas fábricas de roupas e calçados com uma rapidez espantosa. Entretanto, uma pesquisa realizada, mostra que, a maior parte de novos empreendedores se deparam com os mesmos problemas que se traduzem na falta de pesquisa, de tecnologia e principalmente, na falta de profissionais que saibam traduzir as tendências de mercado, que saibam direcionar produções, e falta principalmente, mão de obra adequada.

Deve-se enfatizar, que existe uma sintonia fina entre as demandas do mercado e a UnED-Divinópolis e, assim, essa instituição vem se tornando um instrumento para o desenvolvimento econômico e tecnológico da região. Além disso, o ensino ministrado pela instituição, antes da Reforma da Educação Profissional, caracteriza-se também, por assegurar uma consistente base teórica e a formação para a cidadania. Em poucos anos de atuação, a escola tornou-se um referencial no que tange à formação de técnicos, para o setor produtivo. Percebe-se, que existe uma preocupação por parte da instituição, de manter um elo forte entre o setor empresarial e a UnED-Divinópolis, e isso se constitui um pressuposto importante, para a garantia da qualidade de ensino ministrado pela escola.

Apesar da importância que a UnED-Divinópolis tem para a região,⁴³ ela ainda não está consolidada e, na atualidade, ainda enfrenta como o CEFET, problemas relativos ao processo gradual de sua privatização.

Em 14 de março de 1997, a Medida Provisória 1.549/28 regulamentou a forma de expansão do Ensino Técnico no país. Essa lei evidencia, de forma clara, as diretrizes das políticas públicas, para essa modalidade de ensino.

A expansão da oferta de ensino técnico, mediante a criação de novas unidades de ensino por parte da União, somente ocorrerá em parceria com Estados, Municípios, Distrito Federal, Setor Produtivo ou Organizações não Governamentais, que serão responsáveis pela manutenção e gestão dos novos estabelecimentos de ensino.(BRASIL, 1997, p. 28)

Baseado nessa legislação, o MEC vem insistindo para que a UnED-Divinópolis se adeque a esse dispositivo normativo. Entretanto, os gestores da instituição alegam que ela não pode atender às suas determinações devido a autorização de funcionamento e a implantação efetiva da UnED-Divinópolis, serem anteriores, à publicação da Medida Provisória 1.549, de março de 1997; a UnED-Divinópolis já existia antes da Medida Provisória e, portanto, não se trata de expansão de ensino, conforme dispõe o documento normativo, em pauta.

Portanto, de acordo com a direção, é preciso que a instituição tenha reconhecimento legal enquanto uma Unidade de Ensino Descentralizada existente no âmbito do MEC, garantindo, assim, o direito a todas as prerrogativas que lhe são inerentes, tais como: a abertura de Concursos Públicos para Docentes, a construção de sede própria, e o aparelhamento dos laboratórios, entre outros.

Porém, passados sete anos da realização do convênio entre o MEC (SEMTEC), o CEFET-MG e o Município de Divinópolis e do início das atividades do CEFET em Divinópolis, o MEC ainda não autorizou concurso para a admissão de docentes e do pessoal

⁴³ A escola tem alunos de várias cidades próximas a Divinópolis.

Técnico Administrativo. Devido a isso, a escola contrata professores através da utilização de vagas disponíveis para o campi de Belo Horizonte, que são repassadas, para a UnED-Divinópolis.

Acerca disso, o depoimento do diretor da UnED-Divinópolis, explicita

Nós devemos chegar num momento em que o Ministério da Educação deve anunciar e encaminhar a criação do nosso quadro de pessoal que não é só de professores, mas também de funcionários (...). Nos faltam os especialistas da área de sociologia, psicologia e assistentes sociais (...). Nós ainda não abrimos mão de continuar cobrando essa reivindicação junto ao MEC. (Diretor da UnED-Divinópolis - Entrevista)

Os técnicos administrativos efetivos que atuam na escola foram transferidos de outras Unidades do CEFET e outros órgãos federais. Foram cedidos, também, funcionários da prefeitura de Divinópolis. Os recursos reivindicados há anos, para construção da sede da Escola, ainda não foram repassados pelo MEC.

Funcionando precariamente em prédio provisório⁴⁴— pois o comodato foi encerrado em outubro de 2001 — a UnED-Divinópolis é a única Unidade de Ensino Descentralizada, que ainda não possui sede própria em todo o país.⁴⁵ Decorre daí, a luta da comunidade em prol da consolidação da instituição, que se traduz, também pela aquisição de uma sede própria.⁴⁶

⁴⁴ O prédio onde a escola funciona, provisoriamente, desde 1996 pertence à Igreja Católica que o solicitou de volta em outubro de 2001. Portanto, a escola corre risco de ser desalojada, já que não dispõe de recursos para o aluguel, estando há quinze meses inadimplente. Com o apoio de deputados e da Prefeitura Municipal, o diretor do CEFET-MG/UnED-Divinópolis, protocolou ofício junto ao MEC solicitando recursos para o pagamento do aluguel em atraso. No dia 13 de junho de 2003, a Diretora de Educação Profissional do MEC, Profa. Ivone Maria Elias Moreyra, encaminhou ofício à UnED-Divinópolis, solicitando a prioridade na liberação dos recursos para o pagamento dos aluguéis atrasados.

⁴⁵ Na parte relativa aos Anexos, consta cópia do Ofício DIR No. 038/03, enviado pela direção da UnED-Divinópolis ao Secretário da SEMTEC, Prof. Antônio Ibanez Ruiz, onde consta a informação sobre ser essa instituição, a única Unidade de Ensino Descentralizada a não possuir sede própria em todo o país.

⁴⁶ De 1998 e 2001, o MEC se recusou a aceitar a solicitação da UnED-Divinópolis, com o objetivo de obtenção de recursos para a construção de sua sede própria. Nesse período, foram realizadas diversas reuniões na SEMTEC com a participação de representantes da Sociedade Civil e do Poder Público Municipal, para tentar o repasse dos recursos para a construção da escola. Nesses quatro anos, a SEMTEC insistiu na tese de transformação da UnED, em Fundação de direito privado, com a garantia de repasse de verba através do PROEP, pelo segmento comunitário. Essa proposta foi recusada pela comunidade, em audiência pública convocada pela Câmara Municipal de Divinópolis, em 20 de outubro de 2000. Somente em 2002, o MEC/PROEP aceitou o projeto da UnED-Divinópolis.

Apesar de todos os problemas mencionados, constatou-se que ocorreu algum avanço, nas reivindicações da escola na medida que, em 2002, houve repasse de verbas do PROEP.

Assim, no ano passado, o MEC assinou convênio com o CEFET-MG comprometendo-se a repassar recursos da ordem de quatro milhões de reais, para a construção da sede da escola, em Divinópolis.

Entretanto, o atual governo cancelou todos os convênios assinados em fins de 2002,⁴⁷ tendo em vista a insuficiência orçamentária, já que seria necessário um montante quatro vezes superior⁴⁸ ao aprovado no Orçamento Geral da União, para a construção de prédios para as instituições federais de ensino.

Numa ação conjunta, parlamentares de Divinópolis, juntamente com representantes da comunidade Cefetiana dessa cidade e uma comissão de autoridades do município, conseguiram que não fosse cancelada a verba do convênio destinada à UnED-Divinópolis.⁴⁹

De acordo com o Diretor do CEFET-MG/UnED-Divinópolis, a liberação dos recursos para a construção da sede própria para a escola será anunciada em breve, pelo Ministério da Educação. A informação de que o CEFET-MG/UnED-Divinópolis será

⁴⁷ Esses convênios foram assinados no término do governo Fernando Henrique Cardoso, sem que houvesse verba para honrá-los.

⁴⁸ A ameaça do cancelamento das verbas do convênio que seria destinado à UnED-Divinópolis, foi devido à ausência da previsão orçamentária para o ano de 2003, sendo necessário 163 milhões de reais para os investimentos em fase de execução e para o início dos novos Projetos. Porém, na Lei no. 10.640, de 14 de janeiro de 2003, que estima a receita e fixa a despesa da União para este ano, apenas foi aprovado o montante de 62,7 milhões de reais. Além disso, o Ministério da Educação sofreu um processo de contingenciamento que reduziu o orçamento para 42,7 milhões de reais.

⁴⁹ Para defender a manutenção e permanência do CEFET-MG, na cidade de Divinópolis, ameaçadas depois do cancelamento pelo Governo Federal, dos recursos para a construção da escola, uma comitiva composta por representantes do poder executivo e legislativo, municipal, estadual e federal, além da direção da escola, compareceu em Brasília, numa reunião agendada com o Secretário de Ensino Tecnológico Prof. Antônio Ibañez Ruiz, do dia 15 de abril de 2003, na qual a tônica foi o pedido de reconsideração da decisão tomada, em função da importância do ensino federal de nível técnico, para o desenvolvimento da região.

contemplado ainda no segundo semestre deste ano, foi dada pelo Diretor do PROEP, Aldo Silva Arantes, durante o encontro realizado em Brasília, no dia 18 de junho de 2003.

O MEC estabeleceu alguns critérios para alocação dos recursos da ordem de sessenta e dois milhões de reais, previsto no orçamento de 2003, de tal forma a atender àquelas instituições já em funcionamento e que não suportam aguardar por mais tempo. O caso dessa UnED enquadra-se dentro dos critérios anunciados pelo MEC, já que funciona a sete anos e possui atualmente por volta de oitocentas matrículas e apesar disso não possui sede própria. (Diretor da UnED-Divinópolis - Entrevista)

A UnED-Divinópolis oferta os seguintes cursos:

- Técnico em Calçados: compete preparar o profissional desde a idealização da fabricação do produto, até a gerência ou comercialização do mesmo.⁵⁰
- Técnico em Eletrônica: objetiva formar profissionais de nível médio, legalmente habilitados, para atuarem em empresas e entidades nas áreas de automação, refrigeração, informática, projetos, produção e, em especial, na manutenção de máquinas, equipamentos e instalações eletromecânicas.

⁵⁰ Inicialmente, este curso foi criado juntamente com o curso de vestuário e se chamava Técnico em Calçados e Vestuário. Ele foi concebido, para atender a uma situação muito particular da região, que possui um pólo de calçados (Nova Serrana) e um de confecção (Divinópolis). Mas, devido a uma incompatibilidade na organização curricular de um curso com essas duas habilidades, e também, devido a inúmeras divergências, estes cursos foram separados para atender melhor as particularidades de cada um. Porém, o curso de calçados teve uma demanda muito pequena por parte da população de Divinópolis, o que se justifica pelo fato de que o grande número de indústrias de calçados está localizado na cidade de Nova Serrana que fica aproximadamente a 50 km de Divinópolis. A partir de 2000, a UnED-Divinópolis, em convênio com a Prefeitura de Nova Serrana e com o Sindicato da Indústria de calçados passou a sediar este curso, nesta cidade, usando os laboratórios do Sindicato da Indústria de Calçados para as aulas práticas e dispondo de uma boa estrutura física para as aulas teóricas. Coube ao CEFET-MG/UnED-Divinópolis, organizar a matriz curricular e gerir o curso acadêmica e pedagogicamente. O sindicato apoiou não só financeiramente mas, também com a disponibilização de pessoal. Alguns profissionais que ministram aulas no curso de calçados são remunerados pelo sindicato. Essa nova configuração, viabilizou a abertura de uma turma em 2000, uma em 2001 e uma em 2002. Esses convênios foram assinados pelo Diretor Geral do CEFET, depois de tramitar no Conselho Diretor, que é o órgão de deliberação máxima dessa instituição. Essa foi uma decisão que coube a Belo Horizonte, depois de compreender que se constituía de um projeto importante para a região. Documentos em Anexo.

- Técnico em Vestuário: compete formar profissionais habilitados para trabalharem desde a idealização da fábrica até a gerência ou comercialização do produto.

Esses cursos são ofertados em duas modalidades: a Concomitância Interna e o Pós-Médio. Atualmente não são oferecidas vagas para a Concomitância Externa, tendo em vista a baixa demanda referente às experiências anteriores.⁵¹ Os resultados podem ser percebidos nos depoimentos do pessoal da administração e dos professores, que argumentam impossibilidade de se ministrar um ensino técnico de qualidade, para alunos que não possuem uma base geral consistente, como é o caso dos alunos cuja formação geral é realizada por escolas estaduais e municipais, que geralmente, ministram um ensino de qualidade questionável.

Além dos cursos técnicos, a UnED-Divinópolis oferece através do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), cursos de extensão. No ano de 2002, foram disponibilizados os seguintes cursos de extensão:

- Estilismo: qualificar profissionais para atividades relacionadas à moda.
- Corte e Costura: qualificar profissionais para atividades relacionadas ao corte e a confecção.
- Corte e Costura Industrial: qualificar profissionais do setor de corte e produção para a indústria da confecção.
- Domésticas: qualificar profissionais para atividades domésticas em geral.
- Manutenção de Microcomputadores: fornecer conhecimentos necessários para a montagem e manutenção da maioria dos microcomputadores da família X86, incluindo o

⁵¹ Até o ano de 2001 foram oferecidas vagas, inclusive para a modalidade Concomitância Externa.

microprocessador Pentium II. Abrange também áreas de instalação e manutenção de softwares, impressoras e outros periféricos.

- Salgados e Doces: fornecer conhecimentos sobre higiene, segurança, organização e desenvolvimento das tarefas relacionadas à produção de alimentos.

A UnED-Divinópolis possui 42 professores e 8 técnicos em assuntos educacionais e administrativos. Dentre os professores, quatro estão cursando Doutorado e outros seis possuem, ou estão fazendo Mestrado. Os outros professores são em sua maioria, pós-graduados em nível de especialização. Atualmente, a estrutura administrativa da UnED é composta de um Diretor Geral e dois Diretores de Departamentos de Ensino Administrativo, e seus respectivos assistentes.

Cada um dos três cursos ofertados pela UnED-Divinópolis, conta com uma coordenação. As outras funções da estrutura administrativa são: o Chefe da Biblioteca, Integração Escola-Empresa, Registro Escolar e Assistência Social. No âmbito dos serviços gerais, a instituição possui profissionais que cuidam da segurança geral, da manutenção, da conservação e da limpeza do prédio.

Em março de 2003, a UnED-Divinópolis totalizava 763 alunos matriculados, sendo que 343 cursando o Ensino Médio, 211 cursando o Técnico em Eletrônica, 203 cursando o Técnico em Vestuário e 6 cursando o Técnico em Calçados.⁵²

A escola é respeitada pela comunidade e tida como um estabelecimento que ministra um ensino geral e profissional de qualidade. Nas entrevistas com os pais, como na explicitada abaixo, pode-se perceber, que a UnED-Divinópolis se constitui um ensino de qualidade,

⁵² O Curso Técnico em Calçados a partir de 2004 será oferecido pela rede SENAI de ensino, por isso não foram abertas novas turmas no ano de 2003.

principalmente para a classe menos favorecida e para a classe baixa, consubstanciado em uma educação profissional que proporciona uma formação técnica competente e uma formação geral consistente (no que tange à concomitância interna) que, por ser pública, até então, está aberta para as camadas sociais marginalizadas.

Segundo um pai de aluno da instituição

Eu fico tranqüilo sabendo que o meu filho estuda numa escola que oferece um bom ensino tanto geral quanto técnico, pois assim, se ele quiser, terá condições de passar num vestibular e aperfeiçoar a sua carreira profissional. Mas se ele não quiser, ele já sai do ensino médio com uma profissão e, com mais facilidade de conseguir alguma colocação no mercado de trabalho, em relação aos que só fizeram o 2º grau geral. E no mais, o ensino é gratuito, porque se nós tivéssemos que arcar com as despesas de uma escola como esta, nós não teríamos condições.
(Pai de aluno - Entrevista)

Percebe-se, que os pais através da Associação de Pais e Amigos da UnED-Divinópolis (APA), participam efetivamente da instituição, comparecendo em reuniões e eventos.

Neste ano, a UnED-Divinópolis ampliou os programas sociais que atendem aos alunos carentes, com o objetivo de assegurar sua permanência na escola, garantindo uma melhor qualidade no aprendizado. Os programas sociais contemplam — desde material escolar, alimentação, isenção de taxas — até o transporte escolar que tem, como objetivo, beneficiar os alunos das famílias de baixa renda, e que moram distantes da escola. Contudo, somente 110 alunos, dos 160 que solicitaram o benefício foram atendidos. A instituição, como foi mencionado, também oferece o Programa de Alimentação, do qual participam mais de 160 alunos carentes. No período da manhã, é oferecido um almoço subsidiado, que custa, para o aluno, apenas R\$ 1,00 por refeição. No período da noite, é servido um lanche subsidiado, ao preço de R\$ 0,50. O Programa Material Escolar disponibiliza a todo aluno beneficiado, o direito de receber os principais livros didáticos que serão utilizados, na série em que ele

estiver cursando. Além disso, os alunos carentes recebem uniformes e uma cota para cópia xerox.⁵³

Em artigo divulgado pelo Informativo do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, o Diretor da UnED-Divinópolis, declarou que

A escola não recebe nenhum aporte do Governo federal para o custeio destes programas (...) o dinheiro que banca os projetos vem principalmente, da contribuição espontânea de alunos, que colaboram todo início de ano. (Informativo do Centro Federal de educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte, março/abril de 2003, p. 6)

Para arcar com os gastos com os referidos programas, a escola conta também com a colaboração dos próprios alunos, que fabricam uniformes, guarda-pós e outras indumentárias, que são comercializados pela escola.

A instituição — tendo por objetivo permitir ao aluno vivenciar situações reais de trabalho, propiciar oportunidades de especialização na área, bem como promover sua entrada no mercado de trabalho — oferece o espaço do Estágio Curricular Obrigatório que complementa o processo de formação profissional.

A propositura da instituição no campo do referido estágio é o de aproveitar alunos egressos em atividades de supervisão, gerenciamento, e controle de qualidade nas empresas, para orientar a referida atividade, já que eles estão capacitados, teórica e praticamente para o exercício dessas funções. O aluno-estagiário pode ser, para a empresa, um futuro profissional em treinamento, além de ser conveniente para ela, pois não gera vínculo empregatício e a remuneração é pouco onerosa.

⁵³ Os três programas sociais realizados pela UnED-Divinópolis atingiram um custo anual de trinta mil reais em 2002.

A UnED-Divinópolis possui uma estrutura física que atende, em parte às suas necessidades, utilizando 100% da sua capacidade de ocupação, portanto, ficando sem condições de aumentar sua oferta de turmas.

A instituição possui somente 9 salas de aula (número insuficiente para atender a demanda atual), biblioteca, laboratórios,⁵⁴ gabinete para auxiliar de enfermagem, secretaria, salas para os professores; para o Serviço de Orientação Educacional; para os coordenadores, para a Diretora de Ensino; para a Diretoria; cantina; cozinha; lanchonete. Possui ainda, banheiros masculinos e femininos, e uma área para prática de esportes.

Como já foi colocado, até o ano de 2002 a escola funcionou em prédio provisório cedido, em comodato, pelas Obras Sociais da Paróquia de Santo Antônio, passando atualmente por problemas, devido ao fato de não dispor de recursos para pagamento do aluguel mensal de R\$ 5.000,00, explicitado pelos proprietários, não dispondo, também, de outro local para onde possa se mudar.

Com a chegada dos recursos, a construção terá início imediato e previsão de conclusão dentro de 15 (quinze) meses. A escola será edificada em terreno doado pelo município. A área doada tem mais de trinta mil metros quadrados, e terá aproximadamente oito mil metros quadrados de área construída, setenta ambientes escolares entre salas de aulas, laboratórios, auditórios, refeitório, ginásio poliesportivo e espaço administrativo. (Diretor da UnED-Divinópolis - Entrevista).

⁵⁴ Os laboratórios são de Elétrica, Mecânica, Química, Informática, Corte, Modelagem, Confeção, Metrologia, Usinagem I e Usinagem II.



Visão Frontal da UnED-Divinópolis



Quadra de Esportes



Laboratório
de
Vestuário



Laboratório
de
Usinagem



Laboratório
de
Pneumática



Laboratório
de
Informática



Laboratório
de
Desenho



Laboratório
de
Metrologia



Participação dos Pais em Atividade na UnED-Divinópolis



Participação do Grêmio Estudantil em Atividade na UnED-Divinópolis

3.2 A implementação da Reforma do Ensino Profissional no CEFET-MG/UnED-Divinópolis

O objetivo principal desta parte do terceiro capítulo, consiste em analisar as questões mais diretamente relacionadas ao processo de implantação da Reforma do Ensino Profissional na UnED-Divinópolis, após a vigência do Decreto 2.208/97 e suas implicações no desenvolvimento e nos resultados das práticas docentes e administrativas dessa instituição.

Entre as questões que serão analisadas encontram-se o perfil do aluno; o orçamento destinado às despesas; a política de oferta de vagas; a evasão escolar e a avaliação dos cursos modulares.

A análise proposta se inicia pelo estudo do *Perfil do Aluno* da UnED-Divinópolis. Ao contrário do que foi veiculado pelo então Diretor da SEMTEC, Ruy Berger, na época da publicação do mencionado Decreto — que afirmou que o ensino técnico ministrado nos Centros Federais de Ensino e conseqüentemente pela UnED-Divinópolis — atende, na sua grande maioria, a classe alta e a classe média alta, pode-se perceber, com base na análise dos dados de uma pesquisa realizada pela UnED-Divinópolis, que aproximadamente 99% dos alunos que procuram essa instituição, são oriundos do ensino público e das classes médias e baixas.⁵⁵

A intenção nuclear de explicitar esse dado decorre da necessidade de questionar o discurso oficial que propagou um pressuposto falacioso⁵⁶ de que os alunos dos CEFETs

⁵⁵ Nos Anexo, encontra-se uma tabela com os dados dessa pesquisa.

⁵⁶ Os dados divulgados pelos órgãos governamentais são de origem questionável, uma vez que não se baseiam em resultados de pesquisa e não identificam: local, data, população, amostra, órgão responsável pela coleta e apuração dos dados. (OLIVEIRA, 2001)

pertenciam às classes mais favorecidas e que, de acordo com o então Ministro da Educação, Paulo Renato, não se justificavam investimentos na qualidade do ensino técnico, pois os alunos oriundos das aludidas classes, têm como objetivo principal, ingressar no ensino superior e não, o de possuírem uma formação técnica profissional.⁵⁷

Com base nesta prerrogativa, o Governo Federal, através da SEMTEC, planejou, determinou e executou a Reforma da Educação Profissional, nos moldes da lógica economicista, atualmente privilegiada.

Por sua vez e continuando a analisar os impactos da Reforma da Educação Profissional, o *Orçamentário* da UnED-Divinópolis, que sempre foi restrito, diminuiu ainda mais. Por isso mesmo, não há verbas para: atender aos alunos carentes (pois os recursos são oriundos, como se explicitou, de outras fontes) e pagar o aluguel do prédio no qual funciona a instituição.

Ao contrário do CEFET-MG, que conta com o trabalho do Serviço de Assistência do Educando (SAE), a UnED-Divinópolis ainda não possui esse serviço, apesar de já ter solicitado a designação de um quadro de especialistas para atuar nesse setor. A UnED-Divinópolis, a partir de 2003, dispõe de serviço, que conta com o trabalho de dois profissionais da área de psicologia, cujo objetivo é o de prestar assistência e orientação psicológica aos alunos.

O 3º item da análise que está se fazendo sobre os desdobramentos da Reforma na UnED-Divinópolis, a Política de Oferta de Vagas, ao contrário do que mostram algumas pesquisas realizadas nos últimos anos no CEFET-MG,⁵⁸ que apontam para um decréscimo da oferta de vagas para o ensino médio — tendo em vista as determinações emanadas da Portaria

⁵⁷ Oliveira (2001) chama a atenção para o fato de que é garantido, através da Constituição Federal, a todo cidadão que preencha os requisitos necessários, o acesso ao nível superior e, assim, é um direito legítimo do egresso dos CEFETs, ingressar nesse nível de ensino.

⁵⁸ OLIVEIRA (2001), MILITÃO (1998).

646/97, na UnED-Divinópolis — os dados demonstram que, apesar das determinações legais tem ocorrido um aumento gradativo da oferta por este nível de ensino.

Esse aumento se justifica pelo fato da instituição investigada, ter se iniciado quase que concomitantemente à implementação da referida Reforma.

Por outro lado, nessa época, ocorreram problemas relativos à carência de infraestrutura e de pessoal técnico-administrativo, que impediram uma abertura maior de vagas para o ensino médio. Como se conseguiu, em parte, minimizar o problema, a restrição de vagas, determinada legalmente, não se aplica à UnED-Divinópolis, que não havia, como foi mencionado, preenchido a sua capacidade instalada e autorizada.

Mesmo assim, a relação entre o número de turmas abertas para o ensino médio e para o ensino técnico, no ano de 2002, é de 7 turmas para os Cursos Técnico em Eletrônica e Técnico em Vestuário e de 3 turmas para o ensino médio, em plena sintonia com os princípios da Reforma da Educação Profissional.

Nos anos de 2000 e 2001, a UnED-Divinópolis fez a opção de trabalhar com cursos de concomitância externa, mediante o incremento do número de vagas. Isso acabou por impor aos alunos matriculados nessa modalidade, uma jornada escolar superior a 50 horas semanais, o que aumentou o risco de reprovação desses alunos, tanto no ensino médio como no curso profissional, pois não sobra tempo para o estudo.

Constata-se em decorrência disso, que muitos alunos vêm abandonando o ensino profissional ficando apenas no médio, por esse conferir um certificado de conclusão.

Além do aumento da carga horária da jornada escolar, os alunos, ao terem jornadas escolares em duas instituições diferentes, tiveram que dispor de um maior aporte financeiro, para custear o transporte e a alimentação, o que provocou, segundo depoimentos, o aumento

dos índices de fracasso escolar, no período em que a instituição trabalhou com a modalidade de Concomitância Externa.

Assim, esse quadro vivenciado pela UnED-Divinópolis provocou uma evasão escolar nos cursos profissionais, nunca antes vista na história recente da instituição, chegando a cursos modulares com um índice de 50% de evasão.

Quando o aluno percebe que ele não vai dar conta dos dois cursos, pois a carga horária atualmente é muito apertada, ele acaba optando pelo ensino médio. Eu acho errado que seja permitido ao aluno que faz um curso no CEFET, que é uma escola essencialmente para formar técnicos, seja permitido fazer somente o ensino médio. Isso acaba descaracterizando o perfil da instituição que sempre foi reconhecida pela excelência no ensino técnico. O que se percebe, é que o governo diz que a reforma dá ênfase no ensino técnico, mas nesse ponto, é o contrário que está acontecendo. (Professor da UnED-Divinópolis - Entrevista)

Percebe-se ainda que, muitos alunos oriundos de outras escolas de ensino médio não conseguem acompanhar o ensino ministrado, pois não cursaram disciplinas preparatórias para a educação profissional.

O número de aulas de física e química que os alunos que cursam o primeiro ano em outra instituição têm, são poucas e não preparam o aluno para os cursos profissionais. Aqui, na Concomitância Interna, oferecemos um número de aulas muito superior do que nas outras escolas, principalmente a escola pública (...) por isso, ele dá conta do técnico aqui, coisa que a maioria dos alunos oriundos de outras escolas não consegue. (Professor da UnED-Divinópolis - Entrevista)

Como resultado, os professores das disciplinas técnicas da UnED-Divinópolis passaram a utilizar o tempo destinado à transmissão de determinados e importantes conteúdos da sua disciplina, ao preparo desses alunos que apresentam pouca base teórica para o estudo das próximas séries. Essa situação, muitas vezes, dificultava a transmissão satisfatória do conteúdo da disciplina, impedindo assim, um tratamento mais extenso e consistente dos conhecimentos teóricos e práticos. Com isso, precarizando o processo de ensino e conseqüentemente a formação desses alunos.

No âmbito do Pós-médio, os alunos vêm demonstrando dificuldades, pois além de não terem uma base inicial nas disciplinas profissionalizantes, cursam, geralmente, um ensino médio de qualidade questionável.

Os alunos que não fazem o ensino médio aqui, até que têm boa vontade, são esforçados e tentam dar conta do ensino do CEFET. Mas é gritante a diferença entre um aluno que cursou o ensino médio no CEFET e um que veio de alguma escola pública. A base que ele tem é muito fraca e normalmente ele não consegue acompanhar os colegas e, acaba desistindo. (Professor da UnED-Entrevista)

Juntam-se às questões apontadas nos parágrafos anteriores, as dificuldades dos professores em compreender os processos avaliativos ligados aos cursos modulares. Acredita-se que a pressa em aprovar os cursos, segundo o perfil apontado pelo MEC, não propiciou o tempo necessário para uma discussão interna mais profunda, sobre os instrumentos de avaliação a serem utilizados nesse novo formato de educação profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o advento das novas tecnologias, da priorização do neoliberalismo, do processo de globalização e das decorrentes transformações no mundo do trabalho, percebe-se que está em curso no cenário nacional, um processo de aligeiramento e deteriorização da educação, empreendida através de propostas dos gestores das políticas educacionais contemporâneas, cujos fundamentos e finalidades estão em consonância com o setor econômico e com as orientações dos organismos internacionais, que têm como objetivo principal, o ajuste das contas públicas, segundo o que foi estabelecido pelos acordos firmados com o Fundo Monetário Internacional. Neste cenário de reformas educacionais, desencadeadas após a promulgação da LDB (Lei 9.394/96), destaca-se a Reforma da Educação Profissional, objeto desta investigação, que de acordo com as evidências da pesquisa realizada, constitui-se um mecanismo para conter o acesso dos trabalhadores ao nível superior e para, principalmente, disponibilizar-lhes uma educação pontual, pragmática e aligeirada, resgatando o já mencionado dualismo estrutural da Reforma Capanema.

A Reforma da Educação Profissional, veiculada lançando mão de muita retórica, pelos meios de comunicação do Governo de FHC, apresentada como procedente e necessária, pois representava o alcance de melhorias e progressos para trabalhadores em busca de qualificação e de requalificação e, para os alunos que procuram os cursos profissionalizantes, vem se mostrando, na prática, e no cotidiano da instituição pesquisada, como incapaz de resolver todas as questões a que se propôs.

No processo de realização desta pesquisa no CEFET-MG/UnED-Divinópolis, esta pesquisadora conseguiu entender melhor a atual política nacional para a Educação Profissional e seus desdobramentos na instituição.

Analisando um dos eixos da pesquisa, o *afastamento do Estado no custeio da educação profissional*, evidencia-se o repasse de recursos públicos para a iniciativa privada, e também o comprometimento da qualidade do ensino ministrado na UnED-Divinópolis,

decorrente da escassez de recursos destinados a essa unidade de ensino. A luta empreendida pela escola para resolver os problemas com o aluguel atrasado e com o pagamento dos futuros aluguéis, demonstra a fragilidade financeira da instituição e o descompromisso do Governo Federal para com o custeamento das despesas mínimas necessárias para o seu funcionamento regular, pois até agora, as verbas destinadas para a construção da sede da instituição ainda não foram obtidas e, além disso, o “Serviço de Assistência ao Educando” até o fechamento desta pesquisa, não havia sequer, sido criado.

Decorrentes da nova estrutura de ensino, configurada com base no modelo colocado pela Reforma, tais como o estudo em dois turnos, e em duas instituições diferentes, o que demanda uma despesa maior com transporte e alimentação, percebe-se que o montante destinado aos projetos sociais⁵⁹ também não é suficiente para atender as necessidades dos alunos mais carentes, uma vez que a própria escola tem que captar e gerir fundos e recursos para auxiliar os alunos que não têm conseguido financiar todas as despesas.

Verificou-se na pesquisa, que a *flexibilização* decantada referente à autonomia do sistema modular, é na verdade, de caráter instrumental, fragmentando o ensino ministrado nos cursos profissionais, não possibilitando ao aluno a aquisição de conhecimentos científicos e tecnológicos fundamentais para sua atuação competente e autônoma. Entendemos assim, que somente uma educação integral e contínua, possibilitará a essa clientela uma formação consistente, ao contrário do que se dá, no modelo de educação caracterizado por um conjunto de conhecimentos desarticulados.

Por outro lado, como foi evidenciado, a Reforma da Educação Profissional vem provocando um aumento nas *taxas de evasão, no trancamento de matrícula e na repetência*,

⁵⁹ Atualmente, conforme colocado no item anterior, são três os projetos sociais desenvolvidos pela UnED-Divinópolis: um que oferece refeição e lanches a preços baixos; outro que oferece livros didáticos e um terceiro que disponibiliza passagens de ônibus para alunos carentes.

sobretudo, decorrentes ao que tudo indica, da implementação do modelo da Concomitância Externa e do Pós-Médio, o que vem impactando negativamente o ensino, na instituição.

Uma outra questão refere-se à *extinção da integração entre educação profissional e educação geral*. As dificuldades encontradas em se ministrar um ensino técnico eficiente sem um ensino geral de base consistente, que propicie ao indivíduo uma formação para o trabalho e a formação para a cidadania, são quase insuperáveis, de acordo com os sujeitos entrevistados.

A autora deste trabalho, fazendo uma crítica à Reforma da Educação, parte do princípio de que a educação profissional deve ser sustentada por uma sólida educação de base. Assim, em primeiro lugar, é importante que os gestores das políticas públicas cuidem do desenvolvimento da educação nacional, sobretudo do ensino público, que vem se caracterizando por uma baixa qualidade, e conseqüentemente por altos índices de fracasso escolar. Isso se deve, em geral, ao descaso com que esses níveis de ensino são tratados pelo governo, tendo em vista as condições de trabalho que são viabilizadas para os profissionais da rede pública, e também pela falta de estrutura física adequada à prática do magistério.⁶⁰ Neste contexto, como se efetivar um ensino técnico de qualidade, se as referidas premissas não são asseguradas, sendo que atualmente, os alunos dos CEFETs e outras instituições profissionais devido à predominância da Concomitância Externa, são provenientes de escolas estaduais e municipais, que geralmente, ministram um ensino de baixa qualidade?

Por isso, uma questão importante, sentida pela comunidade do CEFET-MG/UnED-Divinópolis está centrada na importância e na necessidade de se promover uma educação de base consistente e geral, como pré-requisito indispensável para os cursos técnicos.

⁶⁰ Ao contrário do quadro da rede pública, sabe-se que as instituições que integram a Rede Federal de Educação Tecnológica, de uma forma geral, eram reconhecidas pela alta qualidade do ensino médio que ministravam, e que atualmente vem sendo ameaçado pela Reforma da Educação Profissional. (OLIVEIRA, 2001)

Constatou-se ainda, que o *modelo de avaliação por competências* adotado pela instituição vem se traduzindo na supremacia da técnica. Além disso, esse modelo tem sido de difícil implementação, tanto que a instituição investigada, até o momento do fechamento desta pesquisa, não trabalhava de forma efetiva, com essa proposta, embora seja uma exigência legal.

Partindo da premissa de que a concepção e o modelo de educação profissional atualmente adotados, estão fundados na lógica da produtividade e na racionalização econômica, constatou-se que se exige da clientela do ensino profissional, um processo constante de requalificações, para que se formem trabalhadores multifuncionais, segundo as tendências decantadas por um setor produtivo, em constante transformação.

Para finalizar, constatou-se que o discurso que ainda permanece, mesmo que às vezes de forma pouco explícita, é o de que a UnED-Divinópolis se constitui a redentora da educação profissional, pois é capaz de desenvolver as novas capacidades que o setor produtivo vem demandando do trabalhador, além de educá-lo para o exercício da cidadania. Isso, entretanto, não corresponde à realidade, pois a Reforma da Educação Profissional, inviabilizou a integração entre a educação geral e o ensino profissional. Em decorrência dessa desintegração, extinguiu-se, como foi explicitado, a educação tecnológica ministrada pelos CEFETs e, mais especificamente pela UnED-Divinópolis. Em síntese, a Reforma da Educação Profissional vem desmantelando o *ethos* da educação Cefetiana, determinando uma educação profissional estritamente ligada ao setor produtivo e aos reclames do mercado, e, conseqüentemente, desvinculada da formação para a cidadania.

Espera-se que este trabalho possa contribuir para esclarecer a situação da educação profissional na contemporaneidade. Pretende-se, finalmente, que este estudo possa motivar outros pesquisadores a confirmar ou questionar as análises e reflexões aqui realizadas e, sobretudo, complementá-las com novas pesquisas.

Referências Bibliográficas

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, 1995.

ARROYO, M. **Reverendo os vínculos entre trabalho e educação**: elementos materiais da formação humana. Belo Horizonte, UFMG (FAE), 1998. (mimeo)

BENATTI, Luciana. “Paulo Renato Souza (Educação) diz que o ensino técnico beneficia classe média”. **Folha de São Paulo**. São Paulo, 9 abr. 1997. Caderno Cotidiano, p. 4.

BIAGINE, Jussara. **Modos de fazer o Ensino Técnico**: os sentidos dados pelos professores à prática de formação do profissional da área técnica de nível médio. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2000. (Dissertação de Mestrado).

BRASIL. **Programa de Melhoria e Expansão do Ensino Técnico** - Relatório Anual. SESG, Brasília, 1986.

BRASIL. MEC-SEMTEC. **Educação Tecnológica**: legislação básica. Brasília, SEMTEC, 1994.

BRASIL. Ministério do Trabalho. **Questões Críticas da Educação Brasileira**. Brasília, 1995.

BRASIL. MTb-SEFOR. **Educação Profissional**: um projeto para o desenvolvimento sustentado. Brasília: SEFOR, 1995.

BRASIL. Ministério de Educação e Desporto. **Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério de Educação e Desporto. **Decreto 2.208/97**. Brasília, abril 1997.

BRASIL. Ministério de Educação e Desporto. **Medida Provisória 1.549/97**. Brasília, abril 1997.

BRASIL. Ministério de Educação e Desporto. **Portaria 646**. Brasília, maio de 1997.

BRASIL. Ministério de Educação e Desporto. **Programa de Expansão do Ensino Profissional**. Brasília, maio de 1998.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação**: proposta do Exército ao Congresso Nacional. Brasília: INEP, 1998.

BRASIL. Ministério de Educação e Desporto. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília, junho 1998.

BRASIL. Ministério de Educação e Desporto. **Diretrizes Curriculares para a Educação Profissional de Nível Médio**. Brasília, outubro 1999.

BODGAN. R. & BIKLEN, S. A. **Qualitative research for education**. Boston, Allyn & Bacon, 1982.

BRAUDRILLARD, J. **A transparência do mal**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1990.

BRITTO, Vera Lúcia Alves de. “Projetos de LDB: Histórico da Tramitação”. In: CURY, Carlos Roberto Jamil Cury. **Medo à liberdade e compromisso democrático: LDB e Plano Nacional de Educação**. São Paulo: Editora do Brasil. 1997, p. 45-89.

BUENO, Maria Sylvia Simões. **Políticas atuais para o Ensino Médio**. São Paulo: Papirus, 2000.

CHAUÍ, M. **Vocação política e vocação científica da Universidade**. Revista Educação Brasileira, v. 15, n. 31, p. 11-26, 2º sem. 1994.

CUNHA, Luiz Antônio. **Educação Brasileira: projetos em disputa**. São Paulo: Cortez, 1995.

CUNHA, Luiz Antônio. **O Ensino de Ofícios nos Primórdios da Industrialização**. São Paulo: Editora da UNESP, 2000.

CUNHA, Luiz Antônio. **O Ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata**. São Paulo: Editora da UNESP, 2000.

CURY, Carlos Roberto Jamil Cury. **O público e o privado na educação brasileira**. Estado e educação. Campinas: Papirus, 1992 [Coletânea CBE].

CURY, Carlos Roberto Jamil Cury. **Medo à liberdade e compromisso democrático: LDB e Plano Nacional da Educação**. São Paulo: Cortez, 1997.

CURY, Carlos Roberto Jamil Cury. **Legislação Educacional Brasileira**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

CURY, Carlos Roberto Jamil Cury. **Educação e contradição**. São Paulo: Cortez, 2000.

DEMO, Pedro. **Avaliação qualitativa**. São Paulo: Cortez, 1991.

ERICKSON, F. “Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza”. In: M. C. Wittrock (org.). **La investigación de la enseñanza**. Barcelona, Paidós, 1989, p. 195-301.

ESPELETA, J. & ROCKWELL, E. **Pesquisa participante**. São Paulo: Cortez, 1986.

FERRETI, Celso João. **Opção: Trabalho**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1988.

FERRETI, Celso João. **Questões atuais da formação profissional no Brasil**. São Paulo: Pós-Graduação em Filosofia da Educação, PUC/SP, 1997. (mimeo).

FERRETI, Celso João. **Trabalho, Formação e Currículo: Para onde vai a escola?** São Paulo: Xamã, 1999.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século**. 4. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Teoria e educação no labirinto do capital**. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A Produtividade da escola improdutiva**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GENTILI, Pablo. **Pedagogia da exclusão**. 8. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

GENTILI, Pablo. **A Falsificação do consenso**. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

GRAMSCI, Antônio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

GUBA, E. G. & LINCOLN, Y. **Effective evaluation**. São Francisco: Jossey Bass, 1981.

HADDAD, Sérgio. **O Banco Mundial e as Políticas Educacionais**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

HAYEK, F. **O Caminho da servidão**. Rio de Janeiro: Instituto Liberal, 1987.

IANNI, Octávio. “A política mudou de lugar”. In: DOWOBOR, L., IANNI, O., RESENDE, P. E. **Desafio da globalização**. Petrópolis: Vozes, 1997.

Informativo do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais. Belo Horizonte, março/abril de 2003, p. 6.

KUENZER, Acácia. **Ensino de 2º Grau: o trabalho como princípio educativo**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

KUENZER, Acácia. “A reforma do ensino técnico e suas conseqüências”. In: **Educação Profissional: tendências e desafios**. Curitiba: SINDOCEFET-PR, 1999.

KUENZER, Acácia. **Ensino Médio e Profissional: as políticas do Estado Neoliberal**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

LEITE, Elenice Monteiro. “Reestruturação produtiva, trabalho e qualificação no Brasil”. In: BRUNO, L. **Educação e trabalho no capitalismo contemporâneo: leituras selecionadas**. São Paulo: Atlas, 1999.

LIMA FILHO, D. L. “De continuidades e retrocessos históricos: razões e impactos da reforma da educação profissional no Brasil”. In: **Educação Profissional: tendências e desafios**. Curitiba: SINDOCEFET-PR, 1999.

LÜDKE, Menga. “Pesquisa em educação: abordagens qualitativas”. In: Menga Lüdke, Marli E. D. A. André. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, L. R. **Pedagogia fabril e qualificação do trabalho: modificações educativas do realinhamento industrial**. Belo Horizonte: UFMG, 1995. (Tese de Doutorado).

MARQUES, J. de S. **Os desvalidos: o caso do Instituto Profissional Masculino (1894-1910)** - uma contribuição à história das instituições educacionais na cidade do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1996. (Dissertação - Mestrado em Educação).

MARX, Karl. **Para a crítica da Economia Política**. São Paulo: Nova Cultural, 2000. (Os Pensadores)

MILITÃO, Maria Nadir de Sales do Amaral. **Novos Rumos para o Ensino Técnico: Impactos e Perspectivas: o caso do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais – CEFET-MG**. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1998. (Tese - Doutorado em Serviço Social).

NEVES, M. “Mudanças tecnológicas e organizacionais e os impactos sobre o trabalho humano e a qualificação profissional.” In: **Trabalho e educação**. Campinas: Papirus, 1991.

OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro. **Escola ou empresa?** Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro. **A reforma do ensino profissional: desmantelamento da Educação tecnológica ministrada pelo CEFET-X?** Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2001. (Tese de Pós-Doutorado em Educação).

ORTIZ, R. **Identidade Nacional e mundialização**. Jornal Oesp, p. 2. Espaço Aberto. 1997.

RAMOS, Marise Nogueira. **Do Ensino Técnico à Educação Tecnológica: a historicidade das políticas públicas dos anos 90**. Niterói: Universidade Federal Fluminense, 1995. (Dissertação - Mestrado em Trabalho e Educação).

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História de Educação no Brasil**. 23. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

REVISTA DO NETE. **Trabalho & Educação**. Belo Horizonte: UFMG, v. 1, no. 1, fev./jul. 1997.

REVISTA DO NETE. **Trabalho & Educação**. Belo Horizonte: UFMG, v. 1, no. 8, jan./jun.2001.

REVISTA DO NETE. **Trabalho & Educação**. Belo Horizonte: UFMG, v. 2. no. 0, jul./dez. 1996.

SAVIANI, Demerval. **Política e educação no Brasil**. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1987.

SAVIANI, Demerval. **A nova lei de educação**: trajetória, limites e perspectivas. Campinas: Autores Associados, 1997.

SILVA, Marcos. **Educação, Modernidade e Pós-Modernidade**. Revista Perspectiva. No. 18. p 61-76. 1995.

SOARES, Rosemary Dore. **A concepção Gramsciana do Estado e o debate sobre a escola**. Ijuí : Unijuí, 2000.

TRUROW, L. C. **O futuro do capitalismo**. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.

XAVIER, Maria Elizabete. **Capitalismo e escola no Brasil**: a construção do liberalismo em ideologia educacional e as reformas do ensino (1931-1961). Campinas: Papirus, 1991.

WARDE, Mirian Jorge. **Educação e estrutura social**: a profissionalização em questão. São Paulo: Moraes, 1983.

Sites consultados:

<[http\www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br)>

<[http\www.anped.org.br](http://www.anped.org.br)>

<[http\www.bancomundial.org.br](http://www.bancomundial.org.br)>

A n e x o s

Anexo A

**Quadro Comparativo entre o Decreto 2.208/97,
o PL 1.603/96 e a Lei 9.394/96**

**QUADRO COMPARATIVO ENTRE O DECRETO 2.208/9,
O PL 1.603/96 E A LEI 9.394/96**

<i>Decreto No. 2.208/97</i>	<i>PL 1.603/96</i>	<i>Lei No 9.394/96</i>
<i>Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei no. 9.394, de 20/12/1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.</i>	<i>Dispõe sobre a Educação Profissional, a organização da Rede Federal de Educação.</i>	<i>Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.</i>
Art. 1º - A educação profissional tem por objetivos: I – promover a transição entre a escola e o mundo do trabalho, capacitando jovens e adultos com conhecimentos e habilidades gerais e específicas para o exercício de atividades produtivas; II – proporcionar a formação de profissionais, aptos a exercerem atividades específicas no trabalho, com escolaridade correspondente aos níveis médio, superior e de pós-graduação; III – especializar, aperfeiçoar e atualizar o trabalhador em seus conhecimentos tecnológicos; IV – qualificar, reprofissionalizar e atualizar jovens e adultos trabalhadores, com qualquer nível de escolaridade, visando a sua inserção e melhor desempenho no exercício do trabalho.	Art. 2º – A Educação Profissional tem por objetivos: I – formar profissionais aptos a exercerem atividades específicas de técnicos de nível médio e tecnólogos de nível superior; II – especializar, aperfeiçoar e atualizar os conhecimentos tecnológicos do trabalhador; III – qualificar e requalificar para o mercado de trabalho jovens e adultos com qualquer nível de escolaridade;	Art. 42 – As escolas técnicas e profissionais, além dos seus cursos regulares, oferecerão cursos especiais, abertos a comunidade, condicionada a matrícula à capacidade de aproveitamento e não necessariamente ao nível de escolaridade.

Art. 2º - A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou em modalidades que contemplem estratégias de educação continuada, podendo ser realizada em escolas do ensino regular, em instituições especializadas ou nos ambientes de trabalho.	Art. 3º – A Educação Profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou em modalidades que contemplem estratégias de educação continuada, podendo ser realizada em instituições especializadas ou nos ambientes de trabalho.	Art. 40 – A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho.
Art. 3º – A educação profissional compreende os seguintes níveis:	Art. 4º – A Educação Profissional abrange os seguintes níveis:	Art. 39 –A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva.
I – básico: destinado à qualificação, requalificação e reprofissionalização de trabalhadores, independente de escolaridade prévia;	I – básico – destinado à qualificação e requalificação básica de trabalhadores independente de escolaridade prévia;	Parágrafo único. O aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio e superior, bem como o trabalhador em geral, jovem ou adulto, contará com a possibilidade de acesso à educação profissional.
II – técnico: destinado a proporcionar habilitação profissional a alunos matriculados ou egressos do ensino médio, devendo ser ministrado na forma estabelecida por este Decreto;	II – técnico – destinado a oferecer habilitação profissional a alunos matriculados ou egressos de cursos matriculados ou egressos de cursos de nível médio, devendo ser ministrado na forma estabelecida por esta lei;	III – tecnológico – compreendendo cursos de nível superior na área tecnológica, destinados a egressos de cursos médio e técnico.
III – tecnológico: correspondente a cursos de nível superior na área tecnológica, destinados a egressos do ensino médio e técnico.	III – tecnológico – compreendendo cursos de nível superior na área tecnológica, destinados a egressos de cursos médio e técnico.	Art. 5º – A Educação Profissional de nível Básico é modalidade de educação não-formal de duração variável, destinada à qualificação e requalificação para o exercício de ocupações requerida pelo mercado, compatível com a complexidade tecnológica do trabalho e o nível de escolaridade do trabalhador.
Art. 4º – A educação profissional de nível básico é modalidade de educação não-formal e duração variável, destinada a proporcionar ao cidadão trabalhador conhecimentos que lhe permitam reprofissionalizar-se, qualificar-se, qualificar-se e atualizar-se para o exercício de funções demandadas pelo mundo do trabalho,	Art. 5º – A Educação Profissional de nível Básico é modalidade de educação não-formal de duração variável, destinada à qualificação e requalificação para o exercício de ocupações requerida pelo mercado, compatível com a complexidade tecnológica do trabalho e o nível de escolaridade do trabalhador.	

compatíveis com a complexidade tecnológica do trabalho, o seu grau de conhecimento técnico e o nível de escolaridade do aluno, não estando sujeita à regulamentação curricular.

Art. 4º - § 1º As instituições federais e as instituições públicas e privadas sem fins lucrativos, apoiadas financeiramente pelo Poder Público, que ministram educação profissional deverão, obrigatoriamente, oferecer cursos profissionais de nível básico em sua programação, abertos a alunos das redes públicas e privadas de educação básica, assim como a trabalhadores com qualquer nível de escolaridade.

Art. 4º - § 2º – Aos que concluírem os cursos de educação profissional de nível básico será conferido certificado de qualificação profissional.

Art. 5º – A educação profissional de nível técnico terá organização curricular própria e independente do ensino médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou sequencial a este.

Parágrafo único. As disciplinas de caráter profissionalizante, cursadas na parte diversificada do ensino médio, até o limite de 25% do total da carga horária mínima deste nível de ensino, poderão ser aproveitadas no currículo de habilitação profissional, que

Art. 6º – Parágrafo único. As instituições federais e as instituições públicas e privadas, apoiadas financeiramente pela União, que ministram Educação Profissional deverão oferecer cursos de nível básico em sua programação regular, abertos a alunos das redes públicas e privadas de educação básica, assim como a trabalhadores com qualquer nível de escolaridade.

Art. 7º – Aos que concluíram os cursos de Educação Profissional de nível Básico será conferido Certificado de Qualificação Profissional.

Art. 8º – O Ensino Técnico, correspondente à Educação Profissional de nível técnico, organizado independentemente do Ensino Médio, será oferecido de forma concomitante ou sequencial a este.

Art. 42 – As escolas técnicas e profissionais, além dos seus cursos regulares, oferecerão cursos especiais, abertos a comunidade, condicionada a matrícula à capacidade de aproveitamento e não necessariamente ao nível de escolaridade.

Art. 36 – § 2º – O ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas.

eventualmente venha ser cursada, independente de exames específicos.

Art. 6º – A formulação dos currículos plenos dos Cursos do ensino técnico obedecerá ao seguinte.

I – o Ministério da Educação e do Desporto, ouvido o Conselho Nacional de Educação, estabelecerá diretrizes curriculares nacionais, constantes de carga horária mínima do curso, conteúdos mínimos, habilidades e competências básicas, por área profissional.

II – os órgãos normativos do respectivo sistema de ensino complementarão as diretrizes definidas no âmbito nacional e estabelecerão seus currículos básicos, onde constarão as disciplinas e cargas horárias mínimas obrigatórias, conteúdos básicos, habilidades e competências, por área profissional.

III – O currículo básico, referido no inciso anterior, não poderá ultrapassar setenta por cento da carga horária mínima obrigatória, ficando reservado um percentual mínimo de trinta por cento para que os estabelecimentos de ensino, independente de autorização prévia, elejam disciplinas, conteúdos, habilidades e competências específicas da sua organização curricular;

Art. 11º – A formulação dos currículos plenos dos cursos do Ensino Técnico obedecerão o seguinte:

I – o Ministério da Educação e do Desporto estabelecerá parâmetros curriculares nacionais, constantes de carga horária mínima do curso, conteúdos mínimos, habilidades e competências básicas e recomendações, por habilitação profissional;

II – Os Sistemas de Ensino complementarão os parâmetros definidos no âmbito nacional, estabelecerão seus currículos básicos onde constarão as disciplinas e cargas horárias mínimas obrigatórias, conteúdos básicos, habilidades e competências e recomendações, por habilitação profissional;

III – Os Sistemas de Ensino reservarão, da carga horária mínima obrigatória, percentual de trinta por cento para que os estabelecimentos de ensino elejam disciplinas, conteúdos, habilidades e competências para cada habilitação profissional, independente de autorização dos Sistemas de Ensino.

§ 1º Poderão ser implementados currículos experimentais, não contemplados nas diretrizes curriculares nacionais, desde que previamente aprovados pelo sistema de ensino competente. § 2º – Após a avaliação da experiência e aprovação dos resultados pelo Ministério da Educação, os cursos poderão ser regulamentados e seus diplomas passarão a Ter validade nacional. Art. 7º – Para a elaboração das diretrizes curriculares para o ensino técnico, deverão ser realizados estudos de identificação do perfil de competências necessárias à atividade requerida, ouvidos os setores interessados, inclusive trabalhadores e empregadores. Parágrafo único. Para atualização permanente do perfil e das competências de que trata o caput, o Ministério da Educação e do Desporto criará mecanismos institucionalizados, com a participação de professores, empresários e trabalhadores. Art. 8º – Os currículos do ensino técnico serão estruturados em disciplinas, que poderão ser agrupadas sob a forma de módulos.	§ 1º – Poderão ser implementados currículos experimentais inovadores, desde que previamente aprovados pelo Ministério da Educação e do Desporto. § 2º – Os certificados e diplomas expedidos durante a fase experimental terão, após reconhecidos pelo Ministério da Educação e do Desporto, validade nacional. § 3º – Após a avaliação da experiência e aprovação dos resultados, os cursos serão regulamentados e terão validade nacional permanente. Art. 12º – Para a elaboração dos currículos para o Ensino Técnico deverão ser realizados estudos de identificação do perfil de competências à atividade requerida. Parágrafo único. A partir da identificação do perfil serão definidos mínimos, habilidades e competências básicas e recomendações pertinentes. Art. 13º – Os cursos técnicos serão estruturados, preferencialmente, sob a forma de módulos, constituídos por um conjunto de disciplinas ou conteúdos articulados.	Art. 41 – Parágrafo único. Os diplomas de cursos de educação profissional de nível médio, quando registrados, terão validade nacional.
--	---	---

§ 1º No caso de o currículo estar organizado em módulos, estes poderão ter caráter de terminalidade para efeito de qualificação profissional, dando direito, neste caso, a certificado de qualificação profissional.

§ 2º – Poderá haver aproveitamento de estudos de disciplinas ou módulos cursados em uma habilitação específica para obtenção de habilitação diversa.

§ 3º – Nos currículos organizados em módulos, para obtenção de habilitação, estes poderão ser cursados em diferentes instituições credenciadas pelos sistemas federal e estadual, desde que o prazo entre a conclusão do primeiro e do último módulo não exceda cinco anos.

§ 4º O estabelecimento de ensino que conferiu o último certificado de qualificação profissional expedirá o diploma de técnico de nível médio, na habilitação profissional correspondente aos módulos cursados, desde que o interessado apresente o certificado de conclusão do ensino médio.

Art. 9º – As disciplinas do currículo do ensino técnico serão ministradas por professores, instrutores e monitores selecionados, principalmente, em função de sua experiência profissional, que deverão ser preparados para o magistério, previamente ou em serviço, através de cursos regulares de licenciatura ou de programas especiais de formação

§ 3º – Haverá aproveitamento de estudos de disciplinas comuns cursadas em uma Habilitação específica para obtenção de Habilitação diversa.

§ 4º – Para a obtenção de Habilitação, os módulos exigidos pelo currículo pleno poderão ser cursados em diferentes instituições, credenciadas pelos sistemas federal e estadual, desde que o prazo entre a conclusão do primeiro e do último módulo não exceda a cinco anos.

§ 5º – O estabelecimento de ensino que conferiu o último Certificado de Qualificação expedirá o diploma de Técnico de Nível Médio, correspondente aos módulos cursados e Certificados de Competência obtidos de acordo com esta Lei e sua regulamentação.

Art. 16 - As disciplinas técnicas serão ministradas por professores, instrutores e monitores selecionados, principalmente, em função de sua experiência profissional e preparados para o magistério através de cursos regulares de licenciatura ou de programas especiais de habilitação.

pedagógica.	
Parágrafo único. Os programas especiais de formação pedagógica a que se refere o <i>caput</i> serão disciplinados em ato do Ministro de Estado da Educação e do Desporto, ouvido o Conselho Nacional de Educação. Art. 10º – Os cursos de nível superior, correspondentes à educação profissional de nível tecnológico, deverão ser estruturados para atender aos diversos setores da economia, abrangendo áreas especializadas, e conferirão diploma de Tecnólogo. Art. 11º – Os sistemas federal e estadual de ensino implementarão, através de exames, certificação de competência, para fins de dispensa de disciplinas ou módulos em cursos de habilitação do ensino técnico. Parágrafo único. O conjunto de certificados de competência equivalente a todas as disciplinas e módulos que integram uma habilitação profissional dará direito ao diploma correspondente de técnico de nível médio.	Parágrafo único – Os programas especiais de habilitação a que se refere o <i>caput</i> serão disciplinados em ato do Ministério de Estado da Educação e do Desporto. Art. 17 – Os cursos de Tecnologia de nível superior deverão ser estruturados para atender aos diversos setores da economia, abrangendo áreas especializadas, e conferirão diploma de Tecnólogo. Art. 14º – Os sistemas federais e estaduais de ensino implementarão, através de exames, a Certificação de Competência, para fins de reconhecimento de estudos e dispensa dos mesmos nos respectivos cursos. Art. 15 – O conjunto de Certificados de Competência equivalentes a todas as disciplinas e módulos que integram uma habilitação profissional dará direito ao diploma correspondente de Técnico de Nível Médio.

Fonte: Militão, 1998, p. 171-176.

Anexo B

**Tabela demonstrativa da procedência
do aluno da UnED-Divinópolis**



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
 CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS
 UNIDADE DE ENSINO DESCENTRALIZADA DE DIVINÓPOLIS



PROCEDÊNCIA DOS ALUNOS MATRICULADOS NO ENSINO MÉDIO EM 2003

INSTITUIÇÃO DE ENSINO	Nº DE CANDIDATOS	Nº DE MATRICULADOS	ÍNDICE DE APROVAÇÃO(%)	% NO CEFET
CEFET – ES	-	1	-	0,3
CEFET – RN	-	1	-	0,3
Centro de Educação INTEGRAL	6	2	33	0,5
Centro Educacional Cooperativo (CEC)	20	4	20	1,1
Centro Técnico Pedagógico – CETEPE	181	65	36	18,9
Colégio Cidade de Divinópolis – Sistema ANGLO de Ensino	12	3	25	0,8
Colégio Educar de Nova Serrana	3	2	67	0,5
Colégio Roberto Carneiro	15	6	40	1,7
Colégio Técnico de Eletrônica do Oeste de Minas (COTEOM)	17	4	24	1,1
Escola Estadual Afonso Pena Jr	1	1	100	0,3
Escola Estadual Antônio Gonçalves de Matos	31	8	26	2,3
Escola Estadual Antônio Martins do Espírito Santo (Nova Serrana)	15	2	13	0,5

Escola Estadual Antônio Olímpio Moraes	7	1	14	0,3
Escola Estadual Armando Nogueira Soares	24	3	13	0,8
Escola Estadual Benedito Valadares (São Gonçalo)	7	7	100	2,0
Escola Estadual Benjamim Guimarães (Bom Sucesso)	8	1	13	0,3
Escola Estadual Carmelo Mesquita (Marilândia)	1	1	100	0,3
Escola Estadual Comendador Zico Tobias (Luz)	1	1	100	0,3
Escola Estadual Coronel José Mendes Mourão	9	2	22	0,5
Escola Estadual de Santo Antônio dos Campos	23	5	22	1,4
Escola Estadual Dona Antônia Valadares	24	6	25	1,7
Escola Estadual Engenheiro Pedro Magalhães	36	4	11	1,1
Escola Estadual Francisco Campos (Dores do Indaiá)	3	1	33	0,3
Escola Estadual Francisco Rocha (Córrego Danta)	2	1	50	0,3
Escola Estadual Governador Magalhães Pinto (São Sebastião do Oeste)	2	1	50	0,3
Escola Estadual Ilídio da Costa Pereira	36	6	17	1,7
Escola Estadual Joaquim Nabuco	114	33	29	9,6
Escola Estadual José Gonçalves de Melo (Itaúna)	1	1	100	0,3
Escola Estadual José Manuel (Araújos)	14	3	21	0,8
Escola Estadual Lamounier Godofredo (Itapeçerica)	1	1	100	0,3
Escola Estadual Lauro Epifânio	46	5	11	1,4
Escola Estadual Luiz de Melo Viana Sobrinho	40	10	25	2,9

Escola Estadual Manoel Correa Filho	93	22	24	6,4
Escola Estadual Manoel da Costa Resende (Itaúna)	3	1	33	0,3
Escola Estadual Martin Cyprien	106	15	14	4,3
Escola Estadual Miguel Couto	16	6	38	1,7
Escola Estadual Padre João Parreiras Villaça (Cajuru)	28	4	14	1,1
Escola Estadual Patronato Bom Pastor	23	3	13	0,8
Escola Estadual Pedro Primo (Perdigão)	29	9	31	2,6
Escola Estadual Santo Tomaz de Aquino	71	18	25	5,2
Escola Estadual São Francisco de Assis	98	30	31	8,7
Escola Estadual São Vicente	67	6	9	1,7
Escola Estadual Senhora de Fátima (Santo Antônio do Monte)	10	2	20	0,5
Escola Estadual Vicente Mateus	5	1	20	0,3
Escola Estadual Vigário José Alexandre (Cajuru)	2	1	50	0,3
Escola Municipal Deputado Jaime Martins (Santo Antônio do Monte)	2	2	100	0,5
Escola Municipal Hermínia Corgozinho	31	9	29	2,6
Escola Municipal Otávio Olímpio Oliveira	3	3	100	0,8
Escola Municipal Silas Silva (Pedra do Indaiá)	7	2	28	0,5
Escola Técnica de Divinópolis	1	1	100	0,3
Escolas de 1º e 2º graus São José e São Geraldo	15	3	20	0,8
Instituto Nossa Senhora do Sagrado Coração	23	6	26	1,7
Núcleo Pedagógico Crescer Ltda	7	3	43	0,8
Sagrado Coração de Maria (Pará de Minas)	1	1	100	0,3

Serviço Social da Indústria – SESI (Betim)	1	1	100	0,3
Universitário – Sistema de Ensino	6	2	33	0,5

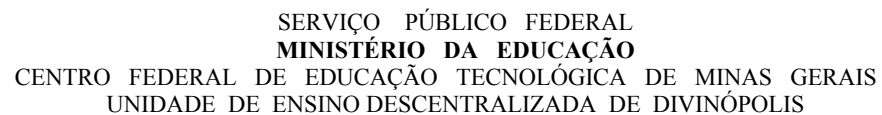
Observações: Estatística feita por amostragem.

Foram considerados os alunos matriculados nos últimos três anos.

Foram consideradas apenas as Instituições que aprovaram pelo menos 01 aluno.

Anexo C

**Quadros representativos da situação
do alunado da UnED-Divinópolis**



ENSINO MÉDIO - MANHÃ										
TURMAS	1ºA	1ºB	1ºC	2ºA	2ºB	2º C	3ºA	3ºB	3º c	TOTAL
OPÇÃO DE TÉCNICO	ELM	ELM	VEST	ELM	VEST	VEST	ELM	ELM	VEST	
Aprovados exame seleção/03	40	36	35	0	0	0	0	0	0	111
Aprovados exame transf./03	0	0	0	2	5	4	0	0	0	11
Aprovados no ano anterior	0	0	0	33	32	31	38	36	35	205
Reprovados no ano anterior	0	4	9	0	0	0	0	0	0	13
Matricula trancada no ano anterior	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
Transferidos	0	0	0	0	0	1	0	0	1	2
Total por turma	40	40	44	35	37	37	38	36	36	343
Total por série	124			109			110			343
TOTAL GERAL	343									

SITUAÇÃO DO ALUNADO EM MARÇO DE 2003
TÉCNICO EM VESTUÁRIO

	CONCOMITÂNCIA			PÓS-MÉDIO			TOTAL
	Módulo 1	Módulo 2	Modulo 3	Módulo 1	Módulo 2	Módulo 3	
Aprovados exame seleção	33	0	0	40	0	0	73
Aprovados no ano anterior	1	35	34	0	34	24	128
Reprovados no ano anterior	0	0	0	0	0	0	0
Matricula trancada no ano anterior	0	0	0	2	0	0	2
Transferidos	0	0	0	0	0	0	0
Total por turma	34	35	34	42	34	24	203
Total por curso	103			100			203
TOTAL GERAL	203						

SITUAÇÃO DO ALUNADO EM AGOSTO DE 2002

TÉCNICO EM CALÇADOS

	PÓS-MÉDIO		TOTAL
	Modulo 1		
Aprovados exame seleção	17		17
Aprovados no ano anterior	--		--
Reprovados no ano anterior	--		--
Matricula trancada no ano anterior	1		1
Transferidos	--		--
Total por turma	18		18
TOTAL GERAL	18		

SITUAÇÃO DO ALUNADO EM JULHO DE 2002

TÉCNICO EM CALÇADOS

	PÓS-MÉDIO		TOTAL
	Modulo 1*	Módulo 3	
Aprovados	17	22	39
Reprovados	--	--	--
Desistentes	--	2	2
Matricula trancada	1	1	2
Transferidos	--	--	--
Concluintes	--	22	22
Total por turma	18	25	43
TOTAL GERAL	43		

* resultado parcial – o módulo será concluído em dezembro de 2002

SITUAÇÃO DO ALUNADO EM JULHO DE 2002

TÉCNICO EM CALÇADOS

	PÓS-MÉDIO		TOTAL
	Módulo 1*	Módulo 3	
Aprovados	17	22	39
Reprovados	--	--	--
Desistentes	--	2	2
Matricula trancada	1	1	2
Transferidos	--	--	--
Concluintes	--	22	22
Total por turma	18	25	43
TOTAL GERAL	43		

* resultado parcial – o módulo será concluído em dezembro de 2002

SITUAÇÃO DO ALUNADO EM AGOSTO DE 2002
TÉCNICO EM ELETROMECÂNICA

	CONCOMITÂNCIA			PÓS – MÉDIO				TOTAL
	Módulo 1 - Turma 1ºA	Módulo 1 - Turma 1ºB		Módulo 1 2º / 2002	Módulo 1 1º / 2002	Módulo 2 2º / 2002		
Aprovados exame seleção	34	35		39	36	28		172
Aprovados no ano anterior	--	--		--	--	--		--
Reprovados no ano anterior	1	--		1	2	--		4
Matricula trancada no ano anterior	1	--		--	--	--		1
Transferidos	--	--		--	--	--		--
Total por turma	36	35		40	38	28		177
Total por curso	71			106				177
TOTAL GERAL	177							

SITUAÇÃO DO ALUNADO EM JULHO DE 2002

TÉCNICO EM ELETROMECÂNICA

	CONCOMITÂNCIA			PÓS – MÉDIO				TOTA L
	Módulo 1* turma 1º A	Módulo 1* turma 1º B	Módulo 3	Módulo 1 2º sem./2001	Módulo 1* 1º sem./ 2002	Módulo 3		
Aprovados	27	30	17	26	35	26		161
Reprovados	--	--	--	6	--	1		7
Desistentes	--	--	2	2	--	3		7
Matricula trancada	9	5	--	1	3	--		18
Transferidos	--	--	--	--	--	--		--
Concluintes	--	--	17	--	--	26		43
Total por turma	36	35	19	35	38	30		193
Total por curso	90			103				193
TOTAL GERAL	193							193

* RESULTADO PARCIAL – O MÓDULO SERÁ CONCLUÍDO EM DEZEMBRO DE 2002

SITUAÇÃO DO ALUNADO EM DEZEMBRO DE 2002
CONCOMITÂNCIA INTERNA (ENSINO MÉDIO)

ENSINO MÉDIO - MANHÃ									
TURMAS	1ºA	1ºB	1ºC	2ºA	2ºB	2º C	3ºA	3ºB	TOTAL
OPÇÃO DE TÉCNICO	ELM	VEST	VEST	ELM	ELM	VEST	ELM	VEST	
Aprovados	36	34	32	38	39	38	30	27	274
Reprovados	4	4	8	0	0	0	0	0	16
Desistentes	1	1	0	1	0	0	1	0	4
Matrícula Trancada	0	0	0	0	0	1	0	1	2
Transferidos	1	3	2	1	1	2	0	1	11
Concluintes	---	---	---	---	---	---	30	27	60
Total por turma	42	42	42	40	40	41	31	29	---
Total por série	126			121			60		307
TOTAL GERAL	307								

SITUAÇÃO GERAL DO ALUNADO EM AGOSTO DE 2002

	ENSINO MÉDIO*	ELETROMECAÂNICA	VESTUÁRIO	CALÇADOS	TOTAL
Aprovados exame seleção	130	172	125	17	444
Aprovados no ano anterior	168	--	--	--	168
Reprovados no ano anterior	8	4	2	--	14
Matricula trancada no ano anterior	1	1	1	1	4
Transferidos	--	--	--	--	--
Total por curso	307	177	128	18	630
TOTAL GERAL	630				

SITUAÇÃO GERAL DO ALUNADO EM JULHO DE 2002

	ENSINO MÉDIO	ELETROMECAÂNICA	VESTUÁRIO	CALÇADOS	TOTAL
Aprovados	295	161	137	39	632
Reprovados	--	7	19	--	26
Desistentes	--	7	9	2	18
Matricula trancada	1	18	4	2	25
Transferidos	11	--	--	--	11
Concluintes	--	43	38	22	103
Total por curso	307	193	169	43	712
TOTAL GERAL	712				

SITUAÇÃO DO ALUNADO EM AGOSTO DE 2002
TÉCNICO EM VESTUÁRIO

	CONCOMITÂNCIA		PÓS-MÉDIO			TOTAL
	Módulo 2		Módulo 1	Módulo 2	Módulo 3	
Aprovados exame seleção	37		42	26	20	125
Aprovados no ano anterior	--		--	--	--	--
Reprovados no ano anterior	--		--	2	--	2
Matricula trancada no ano anterior	--		--	--	1	1
Transferidos	--		--	--	--	--
Total por turma	37		42	28	21	128
Total por curso	37		91			128
TOTAL GERAL	128					

SITUAÇÃO DO ALUNADO EM JULHO DE 2002
TÉCNICO EM VESTUÁRIO

	CONCOMITÂNCIA		PÓS-MÉDIO			TOTAL
	Módulo 1	Módulo 3	Módulo 1	Módulo 2	Módulo 3	
Aprovados	38	17	36	18	28	137
Reprovados	2	--	5	11	1	19
Desistentes	--	1	4	--	4	9
Matricula trancada	3	--	--	1	--	4
Transferidos	--	--	--	--	--	--
Concluintes	2	17	11	--	20	50
Total por turma	43	18	45	30	33	169
Total por curso	61		108			169
TOTAL GERAL	169					169

SITUAÇÃO DO ALUNADO EM DEZEMBRO DE 2002
TÉCNICO EM CALÇADOS

	PÓS-MÉDIO		TOTAL
	1º MÓDULO		
Aprovados	8		8
Reprovados	6		6
Desistentes	3		3
Matricula trancada	1		1
Transferidos	0		0
Concluintes	---		---
Total por turma	18		18
TOTAL GERAL	18		

SITUAÇÃO DO ALUNADO EM MARÇO DE 2002 TÉCNICO EM CALÇADOS

	PÓS-MÉDIO		TOTAL
	Modulo 1	Módulo 3	
Aprovados exame seleção	17	1	18
Aprovados no ano anterior	-	22	22
Reprovados no ano anterior	-	-	-
Matricula trancada no ano anterior	1	2	3
Transferidos	-	-	-
Total por turma	18	25	
TOTAL GERAL	43		

SITUAÇÃO DO ALUNADO EM DEZEMBRO DE 2002

TÉCNICO EM ELETROMECÂNICA

	CONCOMITÂNCIA			PÓS – MÉDIO				TOTAL
	Módulo 1* turma 1º A	Módulo 1* turma 1º B		Módulo 1* 2º sem./2002	Módulo 1 1º sem./ 2002	Módulo 2		
Aprovados	18	23		38	25	25		129
Reprovados	4	1		---	1	1		7
Desistentes	4	6		---	8	1		19
Matricula trancada	9	5		2	3	1		20
Transferidos	1	0		---	1	0		2
Concluintes	---	---		---	---	---		---
Total por turma	36	35		40	38	28		---
Total por curso	71			106				---
TOTAL GERAL	177							177

* estimativa, o módulo termina em 2003

SITUAÇÃO DO ALUNADO EM MARÇO DE 2002
TÉCNICO EM ELETROMECAÂNICA

	CONCOMITÂNCIA			PÓS – MÉDIO				TOTAL
	Módulo 1 - Turma A	Módulo 1 - Turma B	Modulo 3	Módulo 1 2º / 2001	Módulo 1 1º / 2002	Módulo 3		
Aprovados exame seleção	34	35	-	-	36	-		105
Aprovados no ano anterior	-	-	19	35	-	29		83
Reprovados no ano anterior	1	-	-	-	2	1		4
Matricula trancada no ano anterior	1	-	-	-	-	-		1
Transferidos	-	-	-	-	-	-		-
Total por turma	36	35	19	35	38	30		193
Total por curso	90			103				
TOTAL GERAL	193							

SITUAÇÃO DO ALUNADO EM MARÇO DE 2002
TÉCNICO EM ELETROMECAÂNICA

	CONCOMITÂNCIA			PÓS – MÉDIO				TOTAL
	Módulo 1 - Turma A	Módulo 1 - Turma B	Modulo 3	Módulo 1 2º / 2001	Módulo 1 1º / 2002	Módulo 3		
Aprovados exame seleção	34	35	-	-	36	-		105
Aprovados no ano anterior	-	-	19	35	-	29		83
Reprovados no ano anterior	1	-	-	-	2	1		4
Matricula trancada no ano anterior	1	-	-	-	-	-		1
Transferidos	-	-	-	-	-	-		-
Total por turma	36	35	19	35	38	30		193
Total por curso	90			103				
TOTAL GERAL	193							

SITUAÇÃO DO ALUNADO EM MARÇO DE 2002
TÉCNICO EM ELETROMECAÂNICA

	CONCOMITÂNCIA			PÓS – MÉDIO				TOTAL
	Módulo 1 - Turma A	Módulo 1 - Turma B	Modulo 3	Módulo 1 2º / 2001	Módulo 1 1º / 2002	Módulo 3		
Aprovados exame seleção	34	35	-	-	36	-		105
Aprovados no ano anterior	-	-	19	35	-	29		83
Reprovados no ano anterior	1	-	-	-	2	1		4
Matricula trancada no ano anterior	1	-	-	-	-	-		1
Transferidos	-	-	-	-	-	-		-
Total por turma	36	35	19	35	38	30		193
Total por curso	90			103				
TOTAL GERAL	193							

SITUAÇÃO DO ALUNADO EM MARÇO DE 2002
CONCOMITÂNCIA INTERNA (ENSINO MÉDIO)

ENSINO MÉDIO - MANHÃ									
TURMAS	1ºA	1ºB	1ºC	2ºA	2ºB	2º C	3ºA	3ºB	TOTAL
OPÇÃO DE TÉCNICO	ELM	VEST	VEST	ELM	ELM	VEST	ELM	VEST	
Aprovados exame seleção/02	36	42	40	-	-	-	-	-	118
Aprovados exame transf./02	-	-	-	6	5	1	-	-	12
Aprovados no ano anterior	-	-	-	33	35	40	31	29	168
Reprovados no ano anterior	6	-	1	1	-	-	-	-	8
Matricula trancada no ano anterior	-	-	1	-	-	-	-	-	1
Transferidos	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Total por turma	42	42	42	40	40	41	31	29	307
Total por série	126			121			60		
TOTAL GERAL	307								

SITUAÇÃO GERAL DO ALUNADO EM DEZEMBRO DE 2002

	ENSINO MÉDIO	ELETROMECAÂNICA	VESTUÁRIO	CALÇADOS	TOTAL
Aprovados	274	129	116	8	527
Reprovados	16	7	0	6	29
Desistentes	4	19	11	3	38
Matricula trancada	2	20	1	1	24
Transferidos	11	2	0	0	13
Concluintes	60	0	18	0	78
Total por curso	307	177	128	18	630
TOTAL GERAL	630				

SITUAÇÃO GERAL DO ALUNADO EM MARÇO DE 2002

	ENSINO MÉDIO	ELETROMECAÂNICA	VESTUÁRIO	CALÇADOS	TOTAL
Aprovados exame seleção	130	105	82	18	335
Aprovados no ano anterior	168	83	83	22	356
Reprovados no ano anterior	8	4	3	-	15
Matricula trancada no ano anterior	1	1	1	3	6
Transferidos	-	-	-	-	-
Total por curso	307	193	169	43	712
TOTAL GERAL	712				

SITUAÇÃO DO ALUNADO EM DEZEMBRO DE 2002 TÉCNICO EM VESTUÁRIO

	CONCOMITÂNCIA		PÓS-MÉDIO			TOTAL
	Módulo 2		Módulo 1	Módulo 2	Módulo 3	
Aprovados	36		37	25	18	116
Reprovados	0		0	0	0	0
Desistentes	1		4	3	3	11
Matricula trancada	0		1	0	0	1
Transferidos	0		0	0	0	0
Concluintes	---		---	---	18	18
Total por turma	37		42	28	21	---
Total por curso	37		91			---
TOTAL GERAL	128					128

SITUAÇÃO DO ALUNADO EM MARÇO DE 2002 TÉCNICO EM VESTUÁRIO

	CONCOMITÂNCIA		PÓS-MÉDIO			TOTAL
	Módulo 1	Modulo 3	Módulo 1	Módulo 2	Módulo 3	
Aprovados exame seleção	41	1*	31	-	9	82
Aprovados no ano anterior	2*	17	11*	30	23	83
Reprovados no ano anterior	-	-	2	-	1	3
Matricula trancada no ano anterior	-	-	1	-	-	1
Transferidos	-	-	-	-	-	-
Total por turma	43	18	45	30	33	169
Total por curso	61		108			
TOTAL GERAL	169					

* alunos que começaram o curso pelo 3º ou 2º módulos.

SITUAÇÃO DO ALUNADO EM AGOSTO DE 2001
TÉCNICO EM CALÇADOS

	CONCOMITÂNCIA	PÓS-MÉDIO	TOTAL
		Módulo 2	
Aprovados exame seleção	--	--	--
Aprovados no ano anterior	--	30	30
Reprovados no ano anterior	--	--	--
Matricula trancada no ano anterior	--	--	--
Transferidos	--	--	--
Total por turma	--	30	30
TOTAL GERAL	30		

SITUAÇÃO DO ALUNADO EM MARÇO DE 2001
TÉCNICO EM CALÇADOS

	CONCOMITÂNCIA	PÓS-MÉDIO	TOTAL
	Módulo 3	Módulo 1	
Aprovados exame seleção	--	35	35
Aprovados no ano anterior	24	--	24
Reprovados no ano anterior	--	--	--
Matricula trancada no ano anterior	--	2	2
Transferidos	--	--	--
Total por turma	24	37	61
TOTAL GERAL	61		

SITUAÇÃO DO ALUNADO EM JULHO DE 2001
TÉCNICO EM ELETROMECAÂNICA

	CONCOMITÂNCIA			PÓS – MÉDIO				TOTAL
	Módulo 1 - Turma A	Módulo 1 - Turma B	Modulo 3	Módulo 1	Módulo 2	Módulo 3	GERDAU – módulo 2	
Aprovados	11	18	15	31	29	22	30	156
Reprovados	2	2	--	1	1	--	1	7
Desistentes	6	6	1	11	--	4	--	28
Matricula trancada	7	2	--	1	--	--	--	10
Transferidos	--	1	--	--	--	--	--	1
Concluintes	--	--	15	--	--	22	--	37
Total por turma	26	29	16	44	30	26	31	
Total por curso	71			131				202
TOTAL GERAL	202							

SITUAÇÃO DO ALUNADO EM AGOSTO DE 2001*
CONCOMITÂNCIA INTERNA (ENSINO MÉDIO)

ENSINO MÉDIO - MANHÃ								
TURMAS	1ºA	1ºB	1ºC	2ºA	2ºB	3ºA	3ºB	TOTAL
OPÇÃO DE TÉCNICO	ELM	ELM	VEST	ELM	VEST	MIXTO	MIXTO	
Aprovados exame seleção/01	41	42	43	--	--	--	--	126
Aprovados exame transf./01	--	--	--	--	--	--	--	--
Aprovados no ano anterior	--	--	--	36	28	39	34	137
Reprovados no ano anterior	--	--	--	--	3	--	--	3
Matricula trancada no ano anterior	--	--	--	--	2	--	--	2
Transferidos	--	--	--	--	--	--	--	--
Total por turma	41	42	43	36	33	39	34	--
Total por série	126			69		73		268
TOTAL GERAL	268							

* Está sendo considerada a situação após os dois primeiros bimestres.

SITUAÇÃO DO ALUNADO EM MARÇO DE 2001
CONCOMITÂNCIA INTERNA (ENSINO MÉDIO)

ENSINO MÉDIO - MANHÃ								
TURMAS	1ºA	1ºB	1ºC	2ºA	2ºB	3ºA	3ºB	TOTAL
OPÇÃO DE TÉCNICO	ELM	ELM	VEST	ELM	VEST	MIXTO	MIXTO	
Aprovados exame seleção/01	40	40	40	--	--	--	--	120
Aprovados exame transf./01	--	--	--	--	--	--	--	--
Aprovados no ano anterior	--	--	--	39	29	40	35	143
Reprovados no ano anterior	3	2	3	1	3	--	1	13
Matricula trancada no ano anterior	--	--	--	--	3	--	--	3
Transferidos	--	--	--	1	--	--	--	1
Total por turma	43	42	43	41	35	40	36	280
Total por série	128			76		76		280
TOTAL GERAL	280							

SITUAÇÃO GERAL DO ALUNADO EM JULHO DE 2001

	ENSINO MÉDIO	ELETROMECAÑCI A	VESTUÁRIO	CALÇADOS	TOTA L
Aprovados	268	156	101	51	576
Reprovados	--	7	4	--	11
Desistentes	5	28	31	9	73
Matricula trancada	--	10	14	1	25
Transferidos	7	1	--	--	8
Concluintes	--	37	21	21	79
Total por curso	280	202	150	61	693
TOTAL GERAL	693				

SITUAÇÃO DO ALUNADO EM AGOSTO DE 2001

TÉCNICO EM VESTUÁRIO

	CONCOMITÂNCIA		PÓS-MÉDIO			TOTAL
	---	Modulo 2	Módulo 1	Módulo 2	Módulo 3	
Aprovados exame seleção	--	--	36	--	2***	38
Aprovados no ano anterior	--	23	1*	35**	21	80
Reprovados no ano anterior	--	--	1	--	1	2
Matricula trancada no ano anterior	--	--	--	--	--	--
Transferidos	--	--	--	--	--	--
Total por turma	--	23	38	35	24	120
Total por curso	23		97			
TOTAL GERAL	120					

* Começou o curso pelo 3º módulo / ** Dos 35, 7 iniciaram pelo 3º módulo / *** São alunos do ensino médio

SITUAÇÃO DO ALUNADO EM MARÇO DE 2001 TÉCNICO EM VESTUÁRIO

	CONCOMITÂNCIA		PÓS-MÉDIO			TOTAL
	Módulo 1	Modulo 3	Módulo 1	Módulo 2	Módulo 3	
Aprovados exame seleção	9	3	36	5	10	63
Aprovados no ano anterior	33	12	--	25	14	84
Reprovados no ano anterior	--	--	1	--	--	1
Matricula trancada no ano anterior	--	--	--	--	2	2
Transferidos	--	--	--	--	--	--
Total por turma	42	15	37	30	26	150
Total por curso	57		93			150
TOTAL GERAL	150					

SITUAÇÃO DO ALUNADO EM JULHO DE 2001
TÉCNICO EM CALÇADOS

	CONCOMITÂNCIA	PÓS-MÉDIO	TOTAL
	Módulo 3	Módulo 1	
Aprovados	21	30	51
Reprovados	--	--	--
Desistentes	3	6	9
Matricula trancada	--	1	1
Transferidos	--	--	--
Concluintes	21	--	21
Total por turma	24	37	61
TOTAL GERAL	61		

SITUAÇÃO DO ALUNADO EM AGOSTO DE 2001
TÉCNICO EM ELETROMECÂNICA

	CONCOMITÂNCIA			PÓS – MÉDIO				TOTAL
	--	--	Modulo 2	Módulo 1	Módulo 2	Módulo 3	GERDAU – módulo 3	
Aprovados exame seleção	--	--	--	36	--	--	--	36
Aprovados no ano anterior	--	--	24	--	31	22	26	103
Reprovados no ano anterior	--	--	1	4	1	1	1	8
Matricula trancada no ano anterior	--	--	--	--	--	--	--	--
Transferidos	--	--	--	--	--	--	--	--
Total por turma	--	--	25	40	32	23	27	147
Total por curso	25			122				
TOTAL GERAL	147							

SITUAÇÃO DO ALUNADO EM MARÇO DE 2001
TÉCNICO EM ELETROMECAÂNICA

	CONCOMITÂNCIA			PÓS – MÉDIO				TOTAL
	Módulo 1 - Turma A	Módulo 1 - Turma B	Modulo 3	Módulo 1	Módulo 2	Módulo 3	GERDAU – módulo 2	
Aprovados exame seleção	3	6	--	38	--	--	--	47
Aprovados no ano anterior	23	23	16	--	30	24	31	147
Reprovados no ano anterior	--	--	--	4	--	--	--	4
Matricula trancada no ano anterior	--	--	--	2	--	2	--	4
Transferidos	--	--	--	--	--	--	--	--
Total por turma	26	29	16	44	30	26	31	202
Total por curso	71			131				202
TOTAL GERAL	202							

SITUAÇÃO DO ALUNADO EM JULHO DE 2001
CONCOMITÂNCIA INTERNA (ENSINO MÉDIO)

ENSINO MÉDIO - MANHÃ								
TURMAS	1ºA	1ºB	1ºC	2ºA	2ºB	3ºA	3ºB	TOTAL
OPÇÃO DE TÉCNICO	ELM	ELM	VEST	ELM	VEST	MIXTO	MIXTO	
Aprovados	41	42	43	36	33	39	34	268
Reprovados	--	--	--	--	--	--	--	--
Desistentes	2	--	--	1	1	--	1	5
Matricula trancada	--	--	--	--	--	--	--	--
Transferidos	--	--	--	4	1	1	1	7
Concluintes	--	--	--	--	--	--	--	--
Total por turma	43	42	43	41	35	40	36	--
Total por série	128			76		76		280
TOTAL GERAL	280							

SITUAÇÃO GERAL DO ALUNADO EM AGOSTO DE 2001

	ENSINO MÉDIO	ELETROMECAÑCI A	VESTUÁRIO	CALÇADOS	TOTA L
Aprovados exame seleção	126	36	38	--	200
Aprovados no ano anterior	137	103	80	30	350
Reprovados no ano anterior	3	8	2	--	13
Matricula trancada no ano anterior	2	--	--	--	2
Transferidos	--	--	--	--	--
Total por curso	268	147	120	30	565
TOTAL GERAL	565				

Obs: A situação do ensino médio é referente a apenas ao final dos dois primeiros bimestres.

SITUAÇÃO GERAL DO ALUNADO EM MARÇO DE 2001

	ENSINO MÉDIO	ELETROMECAÂNICA	VESTUÁRIO	CALÇADOS	TOTAL
Aprovados exame seleção	120	47	63	35	265
Aprovados no ano anterior	143	147	84	24	398
Reprovados no ano anterior	13	4	1	--	18
Matricula trancada no ano anterior	3	4	2	2	11
Transferidos	1	--	--	--	1
Total por curso	280	202	150	61	693
TOTAL GERAL	693				

SITUAÇÃO DO ALUNADO EM AGOSTO DE 2000
CURSOS PROFISSIONALIZANTES

ENSINO TÉCNICO - ÊNFASE EM CONFEÇÃO									
	CONCOMITÂNCIA				PÓS-MÉDIO				TOTAL
	Vestuário		calçados		Vestuário		Calçados		
	2º mod.	--	2º mod.	--	1º mod.	3º mod	1º mod.	3º mod	
Fizeram 1º módulo no 1º sem/00	13	--	24	--	--	17	--	--	54
Aprovados exame seleção julho/00	--	--	--	--	36	--	--	--	36
Cursam ensino médio na UnED	--	--	--	--	--	--	--	--	--
Matricula trancada no ano anterior	--	--	--	--	--	--	--	--	--
Transferidos do antigo curso	--	--	--	--	--	--	--	--	--
Total por turma	13	--	24	--	36	17	--	--	--
Total por curso	13		24		51		0		90
Total geral	90								

SITUAÇÃO DO ALUNADO EM AGOSTO DE 2000

CURSOS PROFISSIONALIZANTES

ENSINO TÉCNICO - ELETROMECAÂNICA					
	CONCOMITÂNCIA		PÓS-MÉDIO		TOTAL
	2º módulo	-	1º módulo	2º módulo	
Fizeram 1º módulo no 1º sem/00	20	-	--	24	44
Aprovados exame seleção julho/00	--	--	36	--	36
Cursam ensino médio na UnED	--	-	--	--	--
Matricula trancada no ano anterior	--	--	--	--	--
Transferidos do antigo curso	--	--	3	--	--
Total por turma	20	-	36	24	--
Total por curso	20		60		80
Total geral	80				

SITUAÇÃO DO ALUNADO EM JULHO DE 2000
CURSOS PROFISSIONALIZANTES (modulares)

ENSINO TÉCNICO - ÊNFASE EM CONFECCÃO									
	CONCOMITÂNCIA				PÓS-MÉDIO				TOTAL
	Vestuário		calçados		Vestuário		Calçados		
	1º mod.	3º mod	1º mod.	--	1º mod.	3º mod	--	--	
Aprovados	12	13	24		16	8			73
Reprovados	--	--	--		--	1			1
Desistentes	15	--	7		8	--			30
Matricula trancada	3	--	--		3	1			7
Transferidos	--	--	--		--	--			--
Total por turma	30	13	31		27	10			111
Concluintes	--	13	--		--	8			21
Total por curso	43		31		37		--		111
Total geral	111								

SITUAÇÃO DO ALUNADO EM JULHO DE 2000
CURSOS PROFISSIONALIZANTES (modulares)

ENSINO TÉCNICO - ELETROMECAÂNICA					
	CONCOMITÂNCIA		PÓS-MÉDIO		TOTAL
	1º módulo	3º módulo	1º módulo	3º módulo	
Aprovados	19	22	23	10	74
Reprovados	3	--	--	--	3
Desistentes	10	--	14	--	24
Matrícula Trancada	1	--	1	1	3
Transferidos	1	--	--	--	1
Total por turma	34	22	38	11	105
Concluintes	--	22	--	10	32
Total por curso	56		49		105
Total geral	105				

SITUAÇÃO DO ALUNADO EM DEZEMBRO DE 2000
CURSOS PROFISSIONALIZANTES (modulares)

ENSINO TÉCNICO - ÊNFASE EM CONFECÇÃO									
	CONCOMITÂNCIA				PÓS-MÉDIO				TOTAL
	Vestuário		calçados		Vestuário		Calçados		
	2º mod.		2º mod.		1º mod.	2º mod			
Aprovados	13		22		27	13			75
Reprovados	--		--		--	1			1
Desistentes	--		--		9	1			10
Matricula trancada	--		2		1	2			5
Transferidos	--		--		--	--			--
Total por turma	13		24		37*	17			91
Concluintes	--		--		--	--			--
Total por curso	13		24		54				91
Total geral	91								

* um aluno efetuou a matrícula após o censo início do ano.

SITUAÇÃO DO ALUNADO EM DEZEMBRO DE 2000
CURSOS PROFISSIONALIZANTES (modulares)

ENSINO TÉCNICO - ELETROMECAÂNICA					
	CONCOMITÂNCIA	PÓS-MÉDIO			TOTAL
	2º módulo	GERDAU (1º módulo)	1º módulo	2º módulo	
Aprovados	17	31	23	22	93
Reprovados	1	2	4	1	8
Desistentes	2	2	9	1	14
Matrícula Trancada	--	--	1	--	1
Transferidos	--	--	--	--	--
Total por turma	20	35	37*	24	116
Concluintes	--	--	--	--	--
Total por curso	20	96			116
Total geral	116				

* um aluno efetuou a matrícula após o censo início do ano.

SITUAÇÃO DO ALUNADO EM MARÇO DE 2000
CURSOS PROFISSIONALIZANTES

ENSINO TÉCNICO - ÊNFASE EM CONFEÇÃO									
	CONCOMITÂNCIA				PÓS-MÉDIO				TOTAL
	Vestuário		calçados		Vestuário		Calçados		
	1º mod.	3º mod	1º mod.	3º mod	1º mod.	3º mod	1º mod.	3º mod	
Aprovados exame seleção/99	--	13	--	--	--	10	--	--	23
Aprovados exame seleção/00	4	--	30	--	27	--	--	--	61
Cursam ensino médio na UnED	26	--	--	--	--	--	--	--	26
Matricula trancada no ano anterior	--	--	1	--	--	--	--	--	1
Transferidos do antigo curso	--	--	--	--	--	--	--	--	--
Total por turma	30	13	31	--	27	10	--	--	111
Total por curso	43		31		37		0		111
Total geral	111								

SITUAÇÃO DO ALUNADO EM MARÇO DE 2000

CURSOS PROFISSIONALIZANTES

ENSINO TÉCNICO - ELETROMECAÂNICA					
	CONCOMITÂNCIA		PÓS-MÉDIO		TOTAL
	1º módulo	3º módulo	1º módulo	3º módulo	
Aprovados exame seleção/99	--	2	--	11	13
Aprovados exame seleção/00	11	--	35	--	46
Cursam ensino médio na UnED	23	20	--	--	43
Matricula trancada no ano anterior	--	--	--	--	--
Transferidos do antigo curso	--	--	3	--	3
Total por turma	34	22	38	11	105
Total por curso	56		49		105
Total geral	105				

SITUAÇÃO DO ALUNADO EM DEZEMBRO DE 2000
CURSOS ANTIGOS E ENSINO MÉDIO (ANUAIS)

	CONFECCÕES		ELETROMECAÂNICA			ENSINO MÉDIO								TOTAL
	Dia	Noite	Dia	Noite		Dia								
	3º	4º	3º	3º	4º	1ºA	1ºB	2ºA	2ºB	2ºC	3ºA	3ºB	3ºC	
Aprovados	5	3	16	6	27	37	35	28	26	24	26	31	18	282
Reprovados	--	--	--	--	2	6	6	2	4	3	5	--	--	28
Desistentes	--	--	--	1	1	--	3	3	1	2	2	--	5	18
Matricula trancada	--	--	--	--	1	--	--	1	3	--	--	--	--	5
Transferidos	--	--	--	2	--	1	--	1	--	--	1	5	2	12
Total por turma	5	3	16	9	31	44	44	35	34	29	34	36	25	345
Concluintes	5	3	16	--	27	--	--	--	--	--	26	31	18	126
Total por curso	8		56			88		98			95			245
TOTAL GERAL	345													

SITUAÇÃO DO ALUNADO EM DEZEMBRO DE 1999
ENSINO TÉCNICO EM ELETROMECÂNICA

	ELETROMECAÂNICA												total
	CONCOMITÂNCIA						PÓS-MÉDIO						
	1º módulo			2º módulo			1º módulo			2º módulo			
	Nova to	Repe tente	total	Nova to	Repe tente	total	Nova to	Repe tente	total	Nova to	Repe tente	total	
Aprovados	23	--	23	20	--	20	15	--	15	13	--	13	71
Reprovados	7	--	7	4	--	4	8	--	8	--	--	--	19
Desistentes	3	--	3	4	--	4	8	--	8	3	--	3	18
Matrícula Trancada	3	--	3	--	--	--	3	--	3	3	--	3	9
Transferidos	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	117
Sub-total	36	--	36	28	--	28	34	--	34	19	--	19	--
Concluintes	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
Total por curso	36			28			34			19			117
Total geral	117												117

SITUAÇÃO DO ALUNADO EM DEZEMBRO DE 1999
CURSOS ANTIGOS E ENSINO MÉDIO

	CONFEÇÕES						ELETROMECAÂNICA						ENSINO MÉDIO						total
	MANHÃ			NOITE			MANHÃ			NOITE			1º ANO			2º ANO			
	Nova to	Repe tente	total	Nova to	Repe tente	total	Nova to	Repe tente	total	Nova to	Repe tente	total	Nova to	Repe tente	total	Nova to	Repe tente	total	
Aprovados	21	--	21	16	--	16	43	1	44	53	4	57	59	11	70	92	--	92	300
Reprovados	--	--	--	1	--	1	1	--	1	4	--	4	7	1	8	23	--	23	37
Desistentes	--	--	--	1	--	1	--	1	1	4	2	6	2	2	4	--	--	--	12
Matrícula Trancada	--	--	--	--	--	--	--	--	--	4	--	4	--	--	--	2	--	2	6
Transferidos	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	1	1	2	4	--	4	6
Sub-total	21	--	21	18	--	18	44	2	46	65	6	71	69	15	84	121	--	121	361
Concluintes	16	--	16	13	--	13	27	--	27	20	--	20	--	--	--	--	--	--	76
Total por curso	21			18			46			71			84			121			361
Total geral	361																		

Anexo D

Roteiros e questionários para entrevistas

ROTEIRO DE ENTREVISTA No. 1

I – Objetivo Geral:

Entrevistar funcionários da área administrativa, especialistas, professores, funcionários e alunos para obter informações sobre o processo de criação da UnED-Divinópolis.

II – Identificação:

1.1-Sexo:

1.2- Idade:

1.3-Profissão:

1.4-Grau de instrução:

1.5-Formação:

1.6-Cargo atual:

1.7-Função atual:

II - Ingresso e trajetória profissional dentro da UnED-Divinópolis.

2.1-Cargo anterior:

2.2-Função anterior:

2.3-Situação anterior:

2.4-Outras atividades desenvolvidas anteriormente:

III - Processo de criação da UnED-Divinópolis.

3.1-Sobre a iniciativa: (De quem foi a iniciativa?)

3.2- Sobre a forma como seu deu a criação da UnED-Divinópolis:

3.3- Quanto tempo foi empregado nesse processo inicial?

3.4- Quais foram as dificuldades encontradas nesse processo?

3.6-Reação da população e da comunidade com a instalação da UnED-Divinópolis.

3.7-Impressões sobre a forma como se deu a instalação da UnED-Divinópolis.

3.8-Importância dessa mudança para a comunidade e para a instituição.

3.9-Fatos que definiram ou marcaram o processo de criação.

3.10- O MEC tem insistido para que a UnED-Divinópolis atenda ao dispositivo MP 1.549.

Como está essa questão?

3.11- Como está o processo de reconhecimento da UnED-Divinópolis como Unidade de Ensino Descentralizada existente no âmbito do MEC ?

3.12- Sobre os recursos prometidos pelo MEC para a construção da sede própria.

IV - Corpo docente:

4.1- Continuou o mesmo?

4.2- Salários?

4.3- Critérios de contratação, mudaram ou continuaram os mesmos?

ROTEIRO DE ENTREVISTA No. 2

I – Objetivo Geral:

Registrar, através de entrevistas com funcionários da área administrativa, especialistas, professores, funcionários, pais e alunos, diferentes impressões sobre a elaboração da Reforma do Ensino Profissional e sua implementação na UnED-Divinópolis.

II- Identificação:

1.1-Sexo:

1.2- Idade:

1.3-Profissão:

1.4-Grau de instrução:

1.5-Formação:

1.6-Cargo atual:

1.7-Função atual:

III - Ingresso e trajetória profissional dentro da UnED-Divinópolis.

3.1-Cargo anterior:

3.2-Função anterior:

3.3-Situação anterior:

3.4-Outras atividades dentro da instituição:

IV- Processo de implementação da Reforma do Ensino Profissional na UnED-Divinópolis.

4.1-Como você ficou sabendo dessa Reforma?

4.2- Vocês (a instituição) foram convidados a participar do debate sobre a Reforma ?

4.3- Tempo que se levou da 1ª notícia da reforma até a notícia oficial.

4.4- A forma como se deu a comunicação oficial sobre a Reforma.

4.5-Visão, percepção, do contexto sócio-político e econômico (globalização, neo-liberalismo e pós-modernidade) que predominava no momento da criação e da implantação da Reforma do Ensino Profissional na UnED-Divinópolis.

4.6-Importância da Reforma para a instituição.

4.7-Fatos que marcaram o processo de implementação da Reforma.

4.8-Diferenças entre a legislação anterior e a atual na UnED-Divinópolis

4.9- Mudanças percebidas.

V- Reação das pessoas diante da notícia da reforma:

5.1-Interesse, desinteresse em saber o que estava acontecendo?

5.1.1- Funcionários:

5.1.2- Comunidade

5.1.3- Alunos

5.2-Importância dessa Reforma para a instituição e para a comunidade.

5.3-Fatos que marcaram o processo de implementação da Reforma.

5.4-Percepção das mudanças ocorridas na legislação anterior para a atual.

5.4.1- Professores:

5.4.2- Alunos:

5.4.3- Funcionários:

5.4.4- Administração:

ROTEIRO DE ENTREVISTA No. 3

I -- Objetivo Geral:

Entrevistar funcionários da área administrativa, especialistas, professores, funcionários, pais e alunos, para obter informações sobre os desdobramentos ocorridos após a implementação da Reforma da UnED-Divinópolis.

II – Identificação:

2.1-Sexo:

2.2- Idade:

2.3-Profissão:

2.4-Grau de instrução:

2.5-Formação:

2.6-Cargo atual:

2.7-Função atual:

III - Ingresso e trajetória profissional dentro da UnED-Divinópolis.

3.1-Cargo anterior:

3.2-Função anterior:

3.3-Situação anterior:

3.4-Outras atividades dentro da instituição:

IV- Sobre os desdobramentos:

4.1- Seleção:

4.1.1-Como é feita a seleção dos alunos aqui na UnED?

4.1.2-Relação (em números) do número de vagas ofertadas com o número de inscritos.

Depois da implantação da Reforma, essa relação mudou em alguma coisa?

4.1.3-Relação de no de vagas ofertadas na Concomitância Interna e na Concomitância Externa com o número de inscrições para a seleção:

4.1.4-Relação do número de vagas ofertadas para o Pós-Médio com o número de inscrições para essa modalidade.

4.2-Repetência:

4.2.1- Aumentou ?

4.2.2- Diminuiu?

4.2.3-Possíveis causas?

4.2.4 – Soluções?

4.2.5 - Opinião livre dos entrevistados:

4.3-Trancamento de matrícula:

4.3.1- Aumentou ?

4.3.2- Diminuiu?

4.3.3-Possíveis causas?

4.3.4 – Soluções?

4.3.5 - Opinião livre dos entrevistados:

4.4- Desistência:

4.4.1- Aumentou ?

4.4.2- Diminuiu?

4.4.3-Possíveis causas?

4.4.4 – Soluções?

4.4.5 - Opinião livre dos entrevistados:

4.4.6- Possíveis causas:

4.4.7- Acontece mais na Concomitância Interna, na Concomitância Externa, ou no Pós-Médio?

4.5-Evasão:

4.5.1- Aumentou ?

4.5.2- Diminuiu?

4.5.3-Possíveis causas?

4.5.4 – Soluções?

4.5.5 - Opinião livre dos entrevistados:

4.5.6- Possíveis causas:

4.5.7- Acontece mais na Concomitância Interna, na Concomitância Externa, ou no Pós-Médio?

4.5.7- Como a escola está resolvendo a questão da evasão? Algum projeto, esclarecimento junto aos alunos, pais, comunidade, etc.?

4.5.8- Relação antes e após da Reforma .

4.6- Reforma Curricular:

(Diretrizes Curriculares/Resolução 4/99)

4.6.1-Retorno ao tecnicismo dos anos 70?

4.6.2-Elaboração dos planos de curso: Como se deu? Já foi procedida a avaliação desses planos pelo Conselho de Ensino?

4.6.3-Como foi ou está sendo feita a mudança para os novos currículos?

4.7-Avaliação por competências:

4.7.1-Como foi recebida?

4.7.2-Como está se dando a implementação da avaliação por competências?

4.7.3-Resultados positivos

4.7.4-Resultados negativos

4.7.5-Objetivos da reforma em implantar a avaliação por competências?

4.8- Relação comunidade/ UNED:

4.8.1- A relação dos pais com a escola.

4.8.2- Relação com os alunos:

4.8.3- Relação com os professores:

4.8.4-Relação com o empresariado:

4.8-Contratação de Professores:

4.8.1- Carreira dos docentes e dos funcionários:

4.8.2-Admissão é feita pela CLT? Perda de direitos?

4.8.3-A contratação dos professores ainda é feita via CEFET-MG ?

4.8.4-Profissionais cedidos pela prefeitura:

4.8.5-Concursos para docentes:

4.8.6-Contratação dos professores:

4.8.7-O CEFET-BH desde a Lei 5.692/71 ministrava um programa de Capacitação Docente para o Ensino Técnico. Como se dava isso aqui?

4.8.8-Sobre a MP 2/200 (o professor como um “dador de aula” / premia os afinados com as políticas do MEC desestimula a capacitação docente e a falta do professor-pesquisador, pela falta de incentivos efetivos para isso)

4.9- Situação orçamentário/financeira:

4.9.1-Ocorreram transformações substantivas?

4.9.3-O montante atual atende às necessidades da Uned?

4.9.4-Quais são os setores ou áreas que estão mais necessitados?

4.9.5- Existe na UNED o Serviço de Orientação ao Educando? (bolsas de estudo, transporte, alimentação)