

# 1 Introdução

O senso comum em torno da importância da educação básica para o trabalhador tem como pano de fundo as transformações por que passa o sistema capitalista contemporâneo e a necessidade de se contar com uma força de trabalho mais integrada ao sistema produtivo. A educação é vista como um componente importante para o desempenho econômico das empresas e dos países e para a inserção dos agentes sociais no mercado de trabalho, apesar dos estudos mostrarem que muitas vezes a qualificação de empregados e desempregados se equivalem e que há uma tendência ao uso decrescente da força de trabalho.

No entanto, a realidade não inibe o discurso que vincula o sucesso na obtenção de uma posição no mercado de trabalho ao investimento individual em educação e os indivíduos se vêem premidos a procurarem algum tipo de educação que afaste o fantasma do desemprego ou que lhes possibilitem o desenvolvimento de alguma atividade legal geradora de renda.

Entretanto, tal como está posto, o sistema público de ensino não atende as necessidades da maioria da população. A ampliação do acesso ao sistema não conseguiu garantir a qualidade do ensino ofertado, muito menos uma dotação orçamentária adequada. A descentralização promovida pela reforma da educação básica concentrou nas mãos do Governo Federal as principais decisões sobre o formato do sistema e a avaliação dos alunos e transferiu para os Estados e Municípios a responsabilidade por sua implementação, sem, contudo, prever uma transferência de recursos condizentes com as novas responsabilidades.

É importante salientar que a inadequação dos recursos financeiros destinados ao sistema de ensino não é específica do momento atual, mas um fator recorrente das políticas públicas voltadas para o setor. A resposta dos diferentes governos às pressões populares por ampliação do sistema sempre teve como contrapartida uma política de educação subordinada à racionalidade econômica e

às expectativas de desempenho econômico do país. Os problemas do sistema de ensino seriam resolvidos na medida que os resultados econômicos previstos fossem alcançados.

Com a reforma de ensino dos anos 90 não foi diferente. O sistema público de ensino finalmente se tornou um sistema de massa sem que os recursos materiais e humanos necessários para a oferta de um ensino de qualidade fossem previstos. Mais uma vez a qualidade do sistema foi transferida para o futuro, só que sob novas condições sociais, políticas e econômicas. O país se democratizou e foram os governos eleitos pelo voto popular que ajustaram o sistema público de ensino ao prisma da racionalidade neoliberal.

Um dos *slogans* do governo militar dirigido a crianças e jovens era: *vocês são o futuro do Brasil*. E o futuro era descrito como brilhante: o país vinha mantendo um ritmo de crescimento impressionante, se industrializava, ampliava o acesso das camadas populares à educação etc. Enfim, o país se modernizava (ou era “modernizado”) de cima para baixo. Era a tentativa de realizar o mito do Brasil Grande.

A mensagem subliminar deste slogan, numa incorporação da teoria do capital humano, era de que aqueles que se dedicassem aos estudos e acreditassem no país (não democrático) teriam a sua frente um futuro luminoso (apesar do fordismo já mostrar sinais de esgotamento nos países centrais). Podemos dizer que toda uma geração cresceu embalada pelo mito revisitado do Brasil Grande: grandes obras cortavam o país, impulsionadas pelo endividamento externo e por um contexto político que não abria espaço para o debate público sobre o destino do país. O rodízio de poder entre os militares, as tentativas de controle das eleições legislativas, a censura, o *Brasil ame-o ou deixe-o*, a anistia, as greves do ABC paulista etc. são alguns dos fatos que se consubstanciaram como pano de fundo da geração que nasceu após o golpe de 1964, independente do posicionamento político dos atores individualmente, já que são contemporâneos a esta geração.

Essa mesma geração viveu a redemocratização do país, o retorno de lideranças que não conheceu e o arrefecimento das expectativas de um futuro

luminoso (o bolo em vez de crescer parecia encolher cada vez mais). O caminho apontado para retomar este futuro era criar condições que viabilizassem o crescimento econômico. Assim, *pari passu* com a redemocratização do país buscou-se, por tentativa e erro, uma série de planos econômicos que recolocassem o país nos trilhos do crescimento econômico.

O país, que sempre fora pobre e desigual, apesar de suas exaltadas riquezas naturais, passa a conviver com o desemprego de massa nos centros urbanos e com um índice de desenvolvimento humano comparável ao observado em países africanos, apesar de estar entre as vinte principais economias do mundo. Esta contradição faz com que o Brasil mantenha a maioria da população alijada do processo socioeconômico e da conquista de uma cidadania efetiva. Muitos indivíduos não têm registro de nascimento ou qualquer documento que comprove sua existência, outros sobrevivem graças aos programas governamentais de renda mínima. Para a maioria dos brasileiros a cidadania e a própria contemporaneidade é um vir a ser. Entretanto, este quadro parece não abalar aqueles que vêm na melhoria do patamar educacional dos trabalhadores brasileiros um caminho para que os problemas socioeconômicos do país sejam senão sanados, pelo menos atenuados.

Todavia, ao discurso de valorização da educação se contrapõe o da otimização dos recursos do fundo público. A utilização racional de recursos públicos (principalmente os vinculados às políticas sociais) se articula com a concepção neoliberal de público e se faz presente nas ações que o governo brasileiro vem empreendendo, desde a década de noventa, visando a adequar o Estado ao pensamento neoliberal, o qual atribui a crise do sistema capitalista à inoperância do Estado e às políticas sociais do Estado Providência.

No campo das políticas públicas, a adequação do Estado brasileiro se traduziu e se traduz no redimensionamento do papel do Estado, que diminui do ponto de vista das políticas sociais, mas se mantém grande na atenção aos interesses do capital. Em uma perspectiva operacional podemos dizer que este redimensionamento se materializa nas ações governamentais voltadas para as privatizações de ativos públicos (ontem as privatizações de bancos, estatais etc.; hoje as parcerias público-privadas), para a criação de agências reguladoras, para a

diminuição da estrutura administrativa estatal (privatizações, terceirização de serviços, reforma administrativa etc.) e para o desmantelamento das políticas sociais vinculadas ao Estado Providência (reformas trabalhista, previdenciária, da educação etc.). Vale destacar que os ajustes nas políticas sociais estão sendo efetuados de maneira gradual e parcial e que isto dificulta uma visão de conjunto por parte da população acerca das reformas que vêm sendo realizadas.

Mas, mesmo que não tenha uma compreensão total dos meandros das reformas que estão sendo implementadas, a população sabe que o mercado de trabalho está elevando seus critérios de seleção para o emprego e que uma certificação escolar é um requisito importante na disputa por uma posição neste mercado.

A reforma do ensino médio técnico pode ser lida como uma tentativa do governo de a um só tempo racionalizar os recursos do fundo público e atender a demanda da população por ampliação do acesso ao sistema de ensino.

O argumento central dos reformadores para desvincular o ensino médio do ensino técnico foi o de que não havia interesse dos alunos das camadas médias pelo ensino técnico. Efetuada a cisão, estes alunos tenderiam a se concentrar no ensino médio, deixando as vagas do ensino técnico federal disponíveis para os alunos das camadas populares. Desse modo, a reforma não só democratizaria o acesso desses últimos a um ensino médio técnico de qualidade na rede federal de ensino, como otimizaria os recursos do fundo público, já que estes alunos, por conta de sua condição socioeconômica, tenderiam a se direcionar para o mercado de trabalho e não para o ensino superior, ao contrário dos alunos das camadas médias.

Assim, mais uma vez, o caso singular das escolas técnicas federais serve de base para uma reforma de ensino. Todo o sistema de ensino médio técnico é reconfigurado e os cursos médio e médio técnico dotados de autonomia curricular. O Decreto 2.208/97 é o marco legal da reforma e lança as bases para que novas formas de articulação entre educação básica e educação profissional se instalem.

Ao nosso ver a existência de escolas técnicas privadas seria um indicativo não só do interesse das camadas médias pelo ensino técnico, como da fragilidade

do argumento utilizado pelos reformadores. A arquitetura da reforma, que dotou os cursos com matrículas e cargas horárias distintas, é que representaria o verdadeiro obstáculo aos alunos interessados em cursar o ensino técnico, pois estes teriam que despender mais tempo e esforço para concluir o ensino técnico em concomitância com o ensino médio. Mas, mesmo sob estas condições, será que a reforma teria propiciado a democratização do acesso das camadas populares ao ensino técnico da rede federal? Essa indagação se desdobrou em três questões que permearam nossa pesquisa: a primeira é que a reforma, longe de ter democratizado o acesso dos alunos das camadas populares ao ensino técnico federal, o teria colocado mais distante da realidade desses atores sociais, em função das dificuldades postas para cursar o ensino técnico; a segunda é que a existência de escolas técnicas privadas destinadas às camadas médias seria um indicativo do interesse desse estrato social pelo ensino médio técnico; a terceira é que o restabelecimento do sistema de ensino dual estaria associado não a um projeto de democratização do ensino, mas a uma concepção de educação que vê na formação para o trabalho a trajetória escolar mais adequada aos alunos das camadas populares.

Elegemos como campo de análise de nossa investigação os principais afetados pela reforma: os alunos. Durante o mês de setembro de 2006 realizamos uma pesquisa quantitativa com alunos do terceiro ano do ensino médio de três escolas técnicas da região metropolitana do Rio de Janeiro, uma privada e duas integrantes da rede federal. A opção por alunos do terceiro ano se deu porque eles haviam ingressado nestas escolas nas condições postas pelo Decreto 2.208/97.

Para dar conta de nossas questões de pesquisa dividimos este trabalho em seis partes, destacando que a análise histórica sobre o ensino médio e o ensino técnico foi realizada a partir dos estudos já consolidados de Acácia Kuenzer, Clarice Nunes, Luiz Antônio Cunha e Otaíza Romanelli. Após a presente, de caráter introdutório, discutimos a reconfiguração do trabalho e da educação no capitalismo contemporâneo, tendo por base a interpretação de István Mészáros (2002) de que houve uma inversão na ideologia de meritocracia que respalda a divisão social do trabalho; não é mais a disposição para o trabalho que prefigura o mérito social, mas sim a disposição para a educação continuada. O indivíduo deve se dispor a acompanhar e a se adaptar às mudanças de seu tempo, mesmo

que elas lhe sejam desfavoráveis. Ao sistema de ensino cabe a tarefa de formar o tipo humano adequado a esta sociabilidade.

No terceiro capítulo traçamos um painel do ensino técnico no Brasil e discorremos sobre a posição de nosso país no sistema capitalista e as dificuldades postas ao domínio da base técnica que possibilita a Revolução Informacional, destacando que mais uma vez o sistema de ensino nacional foi repensado em função da lógica produtiva.

No quarto capítulo procuramos entender que sentidos a educação assume na atualidade a partir da análise de pesquisadores críticos do campo da educação acerca das políticas públicas de educação, especialmente da reforma do ensino médio técnico. Expomos, ainda, os pressupostos que respaldaram a desvinculação do ensino técnico do ensino médio, as reações contrárias que essa ruptura suscitou e o debate que permeou a posterior revogação do Decreto 2.208/97 e sua substituição pelo Decreto 5.154/2004, o qual manteve a legislação infralegal que deu suporte teórico à reforma.

No quinto capítulo apresentamos os resultados da pesquisa, os quais mostram que o grupo de alunos pesquisado apresenta um perfil que os aproxima das camadas médias e que, longe de rechaçar o ensino médio técnico, parece ver na profissionalização precoce um fator de diferenciação dos alunos que cursam exclusivamente o ensino médio. A maioria dos alunos manteve as duas matrículas – uma para o ensino médio e outra para o ensino médio técnico – e avalia positivamente a experiência da concomitância interna.

A título de conclusão afirmamos que as escolas técnicas federais não são e nunca foram escolas de elite porque têm como proposta uma formação para o trabalho, o que, independente das aspirações de seus alunos, vai estabelecer uma socialização diversa da proposta pelas escolas de elites; e destacamos que a concepção de educação norteadora da reforma, longe de ter um compromisso efetivo com a democratização do acesso das camadas populares ao sistema de ensino, buscou consolidar a educação profissional como o caminho natural desse estrato social.