

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA E TECNOLÓGICA E PERFIL DO PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DAS REFORMAS NA LDB 9.394/96

Ruth Aparecida Viana da Silva¹

José Geraldo da Silva²

Geraldo Pereira da Silva Junior³

Resumo: A educação profissional técnica e tecnológica exige do profissional da educação uma postura de pesquisador constante. Assim, este trabalho resulta desta busca de aprofundar-se no papel enquanto agentes nesse processo, conscientes ou não dos embates que ocorrem no âmbito das políticas de educação básica e técnico-profissional propostas na LDB 9.394/96 e alterações ocorridas em 2017.

“Os bons mestres são poucos e os que há estão ao serviço dos ricos e não do povo, ‘que não pode dar-se a esse luxo.’”
(Comênus)

Introdução

A educação profissional técnica e tecnológica exige do profissional da educação uma postura de pesquisador constante. Este trabalho resulta desta busca, enquanto agentes nesse processo, conscientes ou não dos embates que ocorrem no âmbito das políticas de educação básica e técnico-profissional propostas na LDB 9.394/96 e alterações ocorridas em 2017. Tais alterações ocorreram com um discurso para resolver o problema da educação básica no Brasil. Aprofundar-se na pesquisa possibilitará perceber o como a educação pode assumir a reprodução das relações sociais e os efeitos produzidos na vida em sociedade.

Libâneo (2009) chama a atenção para a existência das diversas expressões que compõem o universo sinonímico do “acontecer educativo”:

No linguajar corrente encontramos diversas expressões para designar o acontecer educativo: processo educativo, prática educativa, atividade educacional. Falamos de educação nacional, educação ambiental, educação rural, educação sexual, educação para o trânsito, educação escolar, etc. **Será possível chegarmos a um conceito que expresse características básicas, distintas, do fenômeno educativo?** Mesmo considerando o acontecer educativo como uma realidade multifacetada e algo que permeia toda a vida social, **será possível delimitar o campo de investigação do educativo para distinguir modalidades, setores, tipos de educação?** (LIBÂNEO, 2009, p. 71-72. Grifo dos autores).

¹ Doutoranda em Educação pela PUC-GO. Professora do Instituto Federal Goiano, Campus Trindade, sob a orientação da Dra. Iria Brzezinski. Grupo de Pesquisa: Políticas Educacionais e Gestão Escolar - <http://gppege.org.br>. E-mail: ruth.viana@ifgoiano.edu.br.

² Doutorando em Educação pela PUC-GO, sob a orientação da Dra. Maria Esperança Fernandes Carneiro. Grupo de Pesquisa: Políticas Educacionais e Gestão Escolar - <http://gppege.org.br>. Professor do Instituto Federal Goiano, Campus Trindade. E-mail: geraldo.viana@ifgoiano.edu.br.

³ Professor e Diretor de Ensino do Instituto Federal Goiano, Campus Trindade. Mestre em Educação em Ciências e Matemática. E-mail: geraldo.pereira@ifgoiano.edu.br.

No campo semântico, a “educação” ganha definição tanto no senso comum quanto na academia. Segundo Libâneo (2009, p. 72), podemos partir de dois termos de origem latina: *educare* e *educere*: “[...] *educare* (alimentar, cuidar, criar, referido tanto às plantas, aos animais, como às crianças); *educere* (tirar para fora de, conduzir para, modificar um estado)”. No entanto, o papel da educação e seus conteúdos objetivos são determinados pelas sociedades, pelas políticas e pelas ideologias predominantes.

Em se tratando das definições clássicas da educação, elas se diferenciam a depender da teoria que se tem como referência. Libâneo (2009, p. 83) aponta para as distinções entre as diferentes concepções, tais como: naturalistas, pragmáticas, espiritualistas, culturalistas, ambientalistas, interacionistas e, por fim, a concepção histórico-social. O autor lembra que o termo educação ainda é “[...] empregado em três outros sentidos [...]: educação-instituição, educação-processo e educação-produto”. Enquanto educação-instituição, ressalta-se a ampliação dos espaços e instâncias de educação não-formal na sociedade contemporânea. No que se refere à educação-processo, a ação educativa vislumbra três elementos: um agente, um modo de atuação e um destinatário. Enquanto educação-produto, configura-se a educação caracterizada por resultados obtidos de ações educativas. Nesse processo, cabe verificar os objetivos e modalidades de educação, pois, se se considera que a educação é uma ação, o fato educativo proporcionado pela educação-processo fornecerá as bases para a educação-sistema/instituição e a educação-produto.

A educação escolar obrigatória é um fenômeno novo na história humana. Basta entender que as primeiras escolas, com a característica de obrigatoriedade, datam do século XIX (MONTEIRO, 2006). Trata-se de um entendimento liberal dos objetivos da educação, mas ajuda a compreender o quanto o fenômeno educacional se configurou como um direito cuja obrigatoriedade cabe ao Estado. Não só isso, mas leva a entender também que ao tirar a educação de suas origens e instâncias privadas, o Estado não somente assume o papel de promotor da educação escolar. Porém, o direito à educação escolar por si só não resolve. É o exercício do direito de estudar que pode garantir que o direito não seja letra morta. Surgindo dos ideais iluministas, a educação escolar, que busca esclarecer a todos, na verdade, com o tempo revelou-se um direito em disputa. De um lado, os que de fato podiam estudar; e de outro aqueles que estando alçados pelo alcance do direito, não podiam estudar e até hoje não o podem de fato. Para Libâneo (2012, p. 133), “A educação deve ser entendida como um fator de realização da cidadania, com padrões de qualidade da oferta e do produto, na luta contra a superação das desigualdades sociais e da exclusão social”. Por isso, a chamada educação dual, uma escola para a classe dominante e uma outra escola para a classe dominada; coisa que não é de hoje.

Um famoso iluminista francês, Voltaire, aconselhava o Arquiduque da Prússia: “A canalha (as massas) é indigna de ser esclarecida [...] é essencial que haja cozinheiros ignorantes [...] e o que é de lei é que o povo seja guiado e não seja instruído” (ARROYO, 1987 apud FRIGOTTO, 1995, p. 33). Diderot, outro baluarte iluminista, aconselhou a imperatriz da Prússia, à universalização do ensino. Desttut de tracy (ARROYO, 1987 apud FRIGOTTO, 1995), político francês dizia:

Os homens da classe operária têm desde cedo necessidade do trabalho de seus filhos. Essas crianças precisam adquirir desde cedo o conhecimento e, sobretudo, o hábito e tradição do trabalho penoso a que se destinam. Não podem, portanto, perder tempo nas escolas. [...] os filhos da classe erudita, ao contrário, podem dedicar-se a estudar durante muito tempo; têm muitas coisas para aprender para alcançar o que se espera deles no futuro (ARROYO, 1987 apud FRIGOTTO, 1995, p. 34).

A educação escolar é, assim, privilégio das classes que não precisavam trabalhar para se sustentar: a classe dominante, pois já têm quem trabalha para elas. A escola e a educação tornam-se assim, historicamente, um campo de atuação da ideologia da classe hegemônica, justamente porque ali ocorre a possibilidade de subjugação da classe trabalhadora a partir de um currículo que obedece a finalidades que são estranhas à classe trabalhadora.

A sociedade brasileira, por sua origem escravista já foi pensada de várias formas, e a metáfora da casa-grande e senzala sintetiza de forma esclarecedora a dualidade que perpassa as relações sociais no cotidiano e imaginário social brasileiro. Uma educação que teve como gesta essa mesma perspectiva dualista: para as classes pobres e uma educação voltada para que a classe dominante. Freire (1984, p. 89) alerta que “[...] seria na verdade uma atitude ingênua esperar que as classes dominantes desenvolvessem uma forma de educação que proporcionasse às classes dominadas perceber as injustiças sociais de maneira crítica”. Pelo menos em tese, a educação deveria evitar distorções nas quais os pobres permaneçam estratificados sem vislumbrar oportunidades de mudança social. Porém, parece não se tratar de uma mera tese. O fato é que a realidade educacional dentro de uma sociedade desigual é também posta em prática de modo desigual.

Notório saber

Ao recorrer à contratação de professores sem licenciatura, mas que apresentem “*notório saber*”, a Lei 13.415/2017), de certa forma, volta ao tempo dos professores leigos. Com esta Lei, na forma como está, dá a entender que a União reconhece seu fracasso no trato com a educação escolar. Este fato tem seu escopo no Artigo VI, que abre espaço para a atuação de professores com apenas notório saber:

Art. 6º O art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com as seguintes alterações: IV - profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino, para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional, atestados por titulação específica ou prática de ensino em unidades educacionais da rede pública ou privada ou das corporações privadas em que tenham atuado, exclusivamente para atender ao inciso V do *caput* do art. 36; V - profissionais graduados que tenham feito complementação pedagógica, conforme disposto pelo Conselho Nacional de Educação.

Já que a carreira docente não atrai quem de fato estudou para esse ofício, abre-se espaço para a docência eventual. O profissional de outra área com qualquer formação pode, por seu notório saber, atuar em sala de aulas na formação das futuras gerações. Esse tipo de política não resolve o problema da educação, pelo contrário, o amplia.

Nesse contexto, parece que a Lei 13.415/2017 amplia o fosso da segregação socioeducacional, característica da sociedade brasileira já amplamente denunciada desde a década de 1930. Mas, o esgarçamento provocado por esta lei produz efeitos nocivos que vão para além da educação, solapando todo um projeto de pessoa e sociedade, uma vez que a educação é uma ferramenta revolucionária na tomada de posição e tomada de consciência por parte da sociedade civil. A educação não é um mero ócio ocasional na vida das pessoas. Trata-se de uma ferramenta imprescindível no combate à desigualdade. A educação tem a força da liberdade a favor de quem estuda. A ignorância é a ferramenta que a classe hegemônica tem a seu favor no processo de dominação da classe trabalhadora. Bertold Brecht, no poema *Elogio do Revolucionário*, usa da sábia dúvida: “*Pergunte sempre a cada ideia: a quem serves?*” A educação brasileira, nos moldes em que está sendo estruturada na forma de leis atualmente, a quem interessa?

Considerações finais

A educação brasileira precisa de mais cuidado. Não se pode tratar uma instituição como a escola pública do modo como ela tem sido tratada. Educação não é uma mercadoria que se dispõe no mercado público. Educação é condição para que o devir social culmine em transformação.

Se a defesa por uma educação de qualidade se embasa na premissa de que se deve formar e construir uma educação que sirva aos interesses daqueles que vivem do trabalho, a aposta recai na formação unilateral, que visa tão somente preparar para o mercado de trabalho e contribuir para a acumulação do capital. Isso se contrapõe à proposta da educação omnilateral, cuja finalidade abrange o desenvolvimento integral do ser humano em suas múltiplas dimensões. No entanto, adentrar-se no universo da formação omnilateral implica em superar uma formação reducionista unilateral que requer mudanças também na estrutura organizacional do ensino. Ressalta-se que na base da omnilateralidade não se encontra a dissociação entre os trabalhadores e a posse dos meios de produção. O que tornou o ser humano unilateral, para Manacorda (2007), foi a divisão do trabalho apoiada na propriedade privada. É o contraditório no modo de produção capitalista. Consequentemente, a educação, para atender às demandas do sistema capitalista, prioriza a formação unilateral.

No campo educacional, todo esse contexto nos revela que o “formal”, o “oficial”, o “programado”, o “técnico” e o “tecnocrático” precisam ser superados por uma educação que não seja propriedade de alguns. Uma educação democrática é aquela em que todos os envolvidos participam na definição dos rumos da educação; não só os dirigentes, professores, acadêmicos e técnicos. A escola é um espaço público para a convivência fora da vida privada, íntima e familiar. A capacitação para a convivência participativa na escola implica na participação de um processo de aprendizagem que também ensina como participar do restante da vida social. Talvez, para não finalizar, a possibilidade de se sonhar e lutar por uma educação que favoreça uma formação integral, que possibilite ao educando a aquisição de uma consciência de si mesmo e do seu tempo, que o torne capaz de contextualizar a história e contextualizar-se na história, diminuirá a desconexão entre a ação educativa formal e a sociedade. Afinal, a impressão que se tem é que as discussões/preocupações que permeiam o contexto atual é com as (não)finalidades da educação a partir de um ponto de vista defendido pela elite dominante. Porém, há que se resistir contra as forças hegemônicas que teimam em cortar o curso histórico do acesso à educação formal/integral, que “bate doído” ao começar pela redução e/ou congelamento dos investimentos na área educacional. Futuro que se delineia? Antes de tudo, reconhecer que a história tem a ensinar e, por isso, faz-se necessária a formação intelectual para os envolvidos diretos neste processo. A partir daí, acredita-se que novos desafios deverão ser assumidos quanto ao papel do profissional da educação para responder às novas (?) demandas do processo educativo no cenário brasileiro.

Referências

BRASIL. Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996. *Diário Oficial da União*, Brasília, 26 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9424compilado.htm>. Acesso em: 20 jun. 2018.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. *Diário Oficial da União*, Brasília, 17 fev. 2017. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2017/lei-13415-16-fevereiro-2017-784336-publicacaooriginal-152003-pl.html>>.

FREIRE, Paulo. *Ação cultural para a liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *Educação e a crise do capitalismo real*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

LIBÂNEO, José Carlos. *Pedagogia e Pedagogos, para quê*. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2009. p. 69-103.

_____. José Carlos; Oliveira, João Ferreira de; Thoschi, Mirza Seabra. *Educação Escolar: Políticas, Estrutura e Organização*. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

MANACORDA, Mario Alighiero. *Marx e a pedagogia moderna*. Campinas, SP: Editora Alínea, 2007.

MONTEIRO, A. Reis. *História da Educação*. São Paulo: Cortez, 2006.

MOTTA, Vânia Cardoso da; FRIGOTTO, Gaudêncio. Por que a urgência da reforma do Ensino Médio? Medida Provisória Nº 746/2016 (Lei 13.415/2016). *Educ. Soc.*, Campinas, v. 38, n. 139, p. 355-372, abr.-jun., 2017. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v38n139/1678-4626-es-38-139-00355.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2018.