

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: A URGÊNCIA DA VALORIZAÇÃO DOS PROFESSORES

Ramon de Oliveira - UFPE

Introdução

O governo FHC não se mostrou totalmente fechado ao diálogo e à incorporação de sugestões para a confecção de uma política para o ensino médio e para a educação profissional de nível técnico. Contudo, privilegiou as sugestões apenas daqueles setores ligados diretamente ao processo econômico, estabelecendo um esvaziamento do debate, haja vista sua concepção de democracia não premiar a possibilidade de discordância.

Por ter como objetivo central a construção de uma competitividade industrial e econômica e por procurar uma maior eficiência estatal no asseguramento do crescimento econômico, relegou ao plano secundário as contribuições daqueles setores que, mesmo tendo a preocupação com o crescimento econômico, não subordinavam o social e o político a esta outra esfera (OLIVEIRA, 2001).

O governo Lula, no campo educacional, particularmente para a educação profissional, mesmo garantindo a existência dos espaços de debate e de proposições de política, não conseguiu garantir à educação profissional e ao Ensino Médio uma identidade coerente com suas propostas de campanha, nem fez jus ao apoio que recebeu dos setores mais progressistas quando das tentativas frustradas de chegar ao Palácio do Planalto.

Sem apontar para uma proposta de desenvolvimento econômico contrária ao que vinha sendo estabelecido pelos governos nitidamente neoliberais, o governo Lula manteve a lógica de contenção dos gastos públicos e não apontou para nenhuma ação concreta visando um maior investimento na educação básica e no ensino superior.

No caso específico da educação profissional, a ampliação de recursos ocorreu articulada à manutenção de preceitos conservadores em relação ao modelo de formação dos trabalhadores, nos levando a concluir que a despeito da mudança nas estratégias de formação dos trabalhadores, mantiveram-se os princípios economicistas e neoliberais presentes no governo FHC, denotando o fato de que para a educação profissional estava instituída uma política de Estado que não sofreu arrefecimento com a mudança daqueles

à frente dos Ministérios da Educação ou do Ministério do Trabalho (SILVA e OLIVEIRA, 2012).

Fruto das contradições internas, havia no governo Lula uma multiplicidade de posições e de projetos societais, repercutindo na constituição das políticas de formação profissional, bem como naquelas voltadas para a educação básica e para o ensino superior.

Por reconhecer essas contradições e visualizar a necessidade de se contrapor aos projetos retrógrado que são abrigados por esses governos, entendemos ser no campo destas contradições presentes no governo Lula e acentuadas no Governo Dilma que deve se vislumbrar a necessidade do enfrentamento e de fortalecimento da disputa por uma política de educação profissional de nível técnico identificada com os anseios de trabalhadores, jovens das camadas populares e instituições da sociedade civil que há muito advogam um processo de formação direcionado para um projeto de sociedade menos excludente e mais democrática.

É no âmbito destas contradições que desejo discutir a formação e a valorização dos profissionais do magistério para a educação profissional de nível técnico e tecnológico, tendo como referência os preceitos da educação integral, destacando a importância do envolvimento dos docentes na definição da identidade da educação profissional brasileira.

Perseguimos a ideia de que ampliar o debate sobre a formação dos profissionais da educação profissional, bem como sobre os rumos da educação profissional, não representa apenas a valorização da participação da sociedade civil na definição das políticas públicas, mas deve ser visto como uma das condições necessárias para que um novo projeto de educação profissional possa materializar-se culturalmente e tecnicamente no interior da escola. Nesse sentido, ressaltamos a importância política e pedagógica do investimento na qualificação desses profissionais, para os mesmos poderem assumir uma postura reflexiva sobre as suas próprias condições de exercício do magistério.

A educação profissional como base de análise

Falar da formação de profissionais para o magistério pressupõe a interpretação de que projeto de educação está vislumbrando ser desenvolvido. Não se pode pensar em falar da formação dos professores sem levar em consideração o projeto de sociedade que está direcionando esta ação. Neste sentido, entendendo que a primeira questão a ser

respondida é **o que desejamos da educação profissional brasileira, particularmente a de nível técnico?**

Parece haver unanimidade entre aqueles que discutem há muito anos a educação profissional brasileira– vinculando-a a um projeto de sociedade não capitalista– que há de ser buscado a integração entre a preparação para o mercado de trabalho e a constituição de um sujeito político interventor. Sujeito que seja capaz de aglutinar conhecimentos que o possibilite ler a realidade social e política e definir-se por um dos projetos de classe que estão em transcurso e em disputa. Não tenho a ingenuidade de pensar que a escola seja o local de confecção de mentalidades revolucionárias ou anticapitalistas, mas considero que a passagem pelos bancos escolares ou pelos espaços educativos deve propiciar aos indivíduos o domínio de saberes que os qualifiquem a uma intervenção social mais consciente e mais autônoma.

Neste sentido, a escola é muito mais que apenas um espaço de socialização e de divulgação de saberes, ela é antes de tudo, um espaço de reconstrução do ser social. Conseqüentemente, não cabe pensar a escola ou a educação profissional, voltadas apenas para uma dimensão da vida humana. A educação profissional deve ser vista como espaço de articulação das várias dimensões estruturantes do ser humano, sejam estas políticas, afetivas, físico-intelectual ou econômicas.

A formação profissional que desejamos é a formação do educando em múltiplas dimensões. Assim, talvez o termo mais correto a ser utilizado não seja a educação profissional, como até aqui temos utilizado, mas a sim a educação tecnológica, como nos chama atenção o texto elaborado pelo SINASEFE¹, no qual se faz o seguinte destaque

Entendemos que o termo Educação Profissional deve ser alterado, visto que, primeiro, qualquer habilitação capacita para o mundo do trabalho, ou seja, é profissionalizante; segundo, porque tal terminologia só se justifica no sentido de apartar a educação para o fazer da educação para o saber, contendo uma lógica de diferenciação da educação ofertada para a classe trabalhadora daquela ofertada para as elites. A Educação Profissional pressupõe a formação apenas para o trabalho, já a educação tecnológica pressupõe a formação integral do ser humano com características humanísticas, científicas e tecnológicas (SINASEFE, 2004, p. 2).

Esta perspectiva de educação profissional e básica não se mostrou distante daquela defendida por alguns componentes e colaboradores do governo Lula, até porque

¹ Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Básica e Profissional

eles foram considerados legítimos representantes de uma parcela de educadores que em boa parte de suas atividades profissionais mantiveram-se comprometidos com a defesa da escola pública e de qualidade e com uma concepção de educação sobre bases humanistas. Ideais que mesmo em meio à decepção política e à descrença em relação aos rumos tomados pelo governo Lula, expressaram-se com muita força ainda em documentos de governo, como pode constatar-se ao analisar o documento “Propostas de políticas públicas para a educação profissional e tecnológica” elaborado pela Secretaria de Educação Média e Tecnológica, em dezembro de 2003.

Sobre a formação e valorização de professores da educação profissional

A revogação do Decreto 2208/97 e o estabelecimento de uma maior flexibilidade na oferta do Ensino Médio, através do Decreto 5154/2004, parecem apontar para a possibilidade de se desenvolver uma política de educação profissional que incorpore um conjunto de discussões e sugestões provenientes de vários espaços de discussão nos quais aqueles que lidam com a educação profissional e com o Ensino Médio puderam propor e exigir do governo Lula, uma nova identidade para a educação profissional.

No seminário nacional de educação profissional “Educação Profissional: “concepções, experiências, problemas e propostas” realizado em 2003, podemos observar que nos dois grupos de trabalho responsáveis por temáticas relacionadas diretamente à formação de profissionais para a docência na educação profissional surgiu um conjunto de proposições objetivando instituir uma nova identidade para estes profissionais, coerente com um projeto de educação profissional visando a formação dos educandos em uma perspectiva muito mais ampla que apenas o desenvolvimento de certas competências para o exercício profissional.

Observamos também naquele momento— ainda válidas para o momento atual— muitas insatisfações com as condições de trabalho encontradas para o exercício da docência na educação profissional. Problemas como a necessidade de uma melhoria da qualificação visando atender aos novos requisitos da legislação em vigor, a dificuldade de inserção em cursos de pós-graduação, a precarização da profissão docente, a debilidade dos cursos de licenciatura para a preparação dos docentes da educação profissional, a existência de um quadro significativo de professores não possuidores de uma certificação de ensino superior, etc., são alguns dos muitos problemas ainda merecedores de uma atenção especial do Ministério da Educação de forma a garantir a viabilização de um novo projeto de educação profissional. Afinal, como destacou

Ramos (2001) um dos motivos geradores do fracasso da reforma implementada pelo Governo FHC na rede federal de educação tecnológica, além da resistência aos seus princípios político-ideológicos, foi também o pouco investimento estatal na qualificação destes profissionais.

As soluções apontadas para estes problemas são diversas e não podemos considerar existir unanimidade em relação ao que deve ser encaminhado. Para os professores é necessário ampliar-se os espaços de discussão visando construir uma proposta concreta objetivando diminuir os obstáculos à materialização de uma política de educação profissional que seja a “cara” do conjunto destes professores, mesmo sabendo-se que esta unanimidade não tem sentido ser buscada. O modelo, a concepção, as bases teóricas relativos à educação profissional ou a educação como um todo, em qualquer um dos seus níveis ou modalidade, não são questões de ordem técnica, mas fundamentalmente de ordem política.

A dificuldade de se formular um projeto de educação profissional que atenda a todos os sujeitos exige do governo a ampliação e o fortalecimento dos espaços de participação. É necessário que o atual governo opte por implementar uma política de educação profissional de forma democrática. Não há o menor sentido no estabelecimento de mecanismos apressados e autoritários de implementação de novos modelos formativos, mesmo que eles sejam projetos extremamente caros aos trabalhadores, como é o caso do ensino médio integrado à educação profissional.

A multiplicidade de concepções ocultam também diversos interesses, estabelecendo para os representantes dos trabalhadores a necessidade de ocupar os espaços abertos no âmbito do Estado visando conquistar o atendimento de suas posições. Neste caso, estes haverão de fortalecer-se enquanto sujeitos propositores de políticas de forma a pressionar o atual governo a incorporar e implementar um projeto educacional atento aos interesses dos trabalhadores e não daqueles setores que são expressões do capital (DELUIZ, 1996).

Por outro lado, como afirma Giroux, enfrentar participativamente este debate possibilita aos professores “a oportunidade de se organizarem coletivamente para melhorar as condições em que trabalham, e demonstrar ao público o papel fundamental que eles devem desempenhar em qualquer tentativa de reformar as escolas públicas” (1997, p. 158).

Se de fato queremos pensar a formação de técnicos e tecnólogos numa perspectiva de fazer com que estes profissionais venham a contribuir para um novo

projeto de desenvolvimento econômico e de fortalecimento da economia nacional, um primeiro passo a ser tomado refere-se a uma mudança cultural no referente ao que se concebe por educação profissional, o que efetivamente apontará para uma maior valorização dos profissionais do magistério.

Valorizar os profissionais do magistério, particularmente os que estão vinculados à educação profissional, aponta exatamente para a necessidade “da formulação de uma política global de formação de profissionais da educação que articule formação inicial e continuada, plano de carreira e salários condignos, ouvidas as entidades destes profissionais” (BRASIL, 2003a, p. 20).

É necessário a valorização da formação e da profissão, mas destaco a importância de se democratizar cada vez mais os espaços de decisão no âmbito da política educacional. Melhor explicando. Como pode determinar-se o desejado da identidade dos profissionais do ensino se com os mesmos não se estabelece um debate amplo e respeitoso, investigando o que eles apontam como necessário para o seu processo de formação, diante de uma realidade em contínua transformação que afeta diretamente as suas práticas em sala de aula e no interior da escola como um todo. Nesse sentido, ampliar o debate sobre a formação dos profissionais da educação profissional deve ser visto não apenas como um desejo governamental de valorizar a participação, deve representar uma das condições necessárias para que um novo projeto de educação profissional possa materializar-se culturalmente e tecnicamente no interior da escola.

Por outro lado, para os profissionais da educação poderem enfrentar este debate e explicitar para a sociedade e para o governo as suas questões no âmbito da formação profissional e no da sua vivência enquanto profissionais do ensino

(...) é necessário que uma perspectiva teórica seja desenvolvida, redefinindo a natureza da crise educacional e ao mesmo tempo fornecendo as bases para uma visão alternativa para o treinamento e trabalho dos professores. Em resumo, o reconhecimento de que a atual crise na educação tem muito a ver com a tendência crescente de enfraquecimento dos professores em todos os níveis da educação é uma precondição teórica necessária para que eles efetivamente se organizem e estabeleçam uma voz coletiva no debate atual. Além disso, tal reconhecimento terá que enfrentar não apenas a crescente perda de poder entre os professores em torno das condições de seu trabalho, mas também as mudanças na percepção do público quanto a seu papel de praticantes reflexivos (GIROUX, 1997, p. 158).

Esta última citação de Henry Giroux destacando o papel dos professores enquanto praticantes reflexivos é fundamental para esta discussão. Concordo com este autor quando o mesmo afirma que no momento atual observamos a ascensão de ideologias instrumentais no âmbito da educação. Ideologias que se materializam no processo de formação e da prática dos docentes pela separação entre a concepção e a execução, em busca de padronizar os conhecimentos como forma de poder melhor administrá-lo e controlá-lo e o enfraquecimento do papel crítico-reflexivo. Tal lógica termina por levar os professores a preocuparem-se mais com a melhor forma de passar as informações e deixando de lado a importância de analisar com criticidade o próprio conteúdo transmitido. Esta lógica instrumental esvazia a própria capacidade dos professores de desenvolverem uma reflexão sobre suas próprias condições de exercício do magistério e termina por incapacitá-los a perceberem que a escola, suas práticas e suas concepções encontram sua origem em uma dimensão que vai além dos muros escolares. Estes professores não conseguem perceber que :

As escolas são lugares que representam formas de conhecimento, práticas de linguagem, relações e valores sociais que são seleções e exclusões particulares da cultura mais ampla. Como tal, as escolas servem para introduzir e legitimar formas *particulares* de vida social. Mas do que instituições objetivas separadas da dinâmica da política e poder, as escolas são, de fato, esferas controversas que incorporam e expressam uma disputa acerca de que formas de autoridade, tipos de conhecimento, formas de regulação moral e versões do passado e futuro devem ser legitimadas e transmitidas aos estudantes (GIROUX, 1997, p. 162 – grifo no original).

Conseguir, nos espaços de formação de professores, romper com esta lógica é apontar para a formação de professores que venham a ter uma prática reflexiva, que sejam verdadeiramente intelectuais. Formar professores intelectuais é assumir uma postura na qual eles têm “responsabilidade ativa pelo levantamento de questões sérias acerca do que ensinam, como devem ensinar, e quais são as metas mais amplas pelas quais estão lutando” (GIROUX, 1997, p. 161).

Pensar os professores como intelectuais é fundamental para podermos pensar a escola contribuindo para a formação de sujeitos críticos. A prática docente é responsável por levar os alunos a perceberem que os conteúdos, as práticas, as relações vividas na escola têm um desdobramento direto na materialização de práticas a serem desencadeadas por eles na e fora da escola. Tornar-se intelectual é exatamente perceber que o docente é muito mais que um agente formado para repassar conteúdos, ele é antes

de tudo um formador de mentalidades, é um agente diretamente envolvido com um projeto societal e com a formação de pessoas visando a concretização deste projeto de sociedade.

Ser professor intelectual transformador é tornar, nas palavras de Giroux, o pedagógico mais político e o político mais pedagógico.

Tornar o pedagógico mais político significa inserir a escolarização diretamente na esfera política, argumentando-se que as escolas representam tanto um esforço para definir-se o significado quanto uma luta em torno das relações de poder.

(...)

Tornar o político mais pedagógico significa utilizar formas de pedagogia que incorporem interesses políticos que tenham natureza emancipadora; isto é; utilizar formas de pedagogia que tratem os estudantes como agentes críticos; tornar o conhecimento problemático; utilizar o diálogo crítico e afirmativo; e argumentar em prol de um mundo qualitativamente melhor para todas as pessoas (GIROUX, 1995, p. 163).

Na discussão sobre o modelo de educação profissional que queremos, algumas discussões sobre o perfil do profissional do magistério e sobre o que deve ser enfatizado no seu processo formativo merecem ser repensadas, pois senão vejamos.

Quando se discute a identidade do professor da educação profissional coloca-se a questão: ele deve ser um profissional que está mais inserido no mercado de trabalho ou deve ter uma formação mais acadêmica? Sem querermos minimizar tal discussão entendemos que tal polarização ou diferença, traz em si a falta de clareza sobre o que se quer com a educação profissional.

Por sempre pensarmos o ensino técnico articulado ao ensino médio e por perdurar até os dias atuais uma falta de identidade para este último, ficamos ainda diante da questão sobre o que deve objetivar a última etapa da educação básica? Voltar-se para formar profissionalmente os jovens visando sua futura inserção no mercado de trabalho ou ser um momento de preparação para a continuidade dos estudos no ensino superior? Esta polarização/dúvida sobre esta identidade profissional é exatamente uma síntese desta incerteza.

Esta contradição é fruto de um sistema social e econômico que materializou no âmbito do sistema educacional uma desvalorização da formação profissional por um lado e a supervalorização da formação acadêmica/propedêutica por outro. Enquanto persistir uma concepção de que a pobreza combate-se pela oportunização de ações de qualificação profissional para os setores economicamente marginalizados manter-se-á

esta dicotomia, pois como já foi bastante externado pelos estudiosos da educação profissional brasileira, sempre a mesma foi reservada para aqueles que não poderiam ou não deveriam prosseguir no sistema educacional até o ensino superior. Superar esta visão dicotômica é pensar a educação básica numa visão muito mais ampla que apenas a preparação para o mundo acadêmico ou a especialização para o mundo do trabalho. É não considerar o pensar e o fazer como opostos ou como atributos resguardados para sujeitos específicos. Esta concepção de educação aqui defendida pauta-se pela idéia de que:

A formação politécnica (científico-tecnológica e histórica social) deve propiciar ao jovem educação profissional que o leve a dominar as diferentes modalidades de conhecimentos e práticas requeridas pelas atividades produtivas, a fazer a leitura da realidade econômico-política e das relações de trabalho e a participar ativamente na vida social (Brasil, 2003a, p. 26).

Entendendo que se estamos procurando estruturar uma educação profissional que não seja muito apenas a preparação para o exercício de uma profissão, voltada para a formação dos indivíduos em múltiplas dimensões, não há um perfil de profissional do magistério a ser valorizado em detrimento de outro. Tanto a formação técnica para o exercício de uma profissão adquirida em um curso de nível médio ou no ensino superior, quanto a formação para o exercício do magistério adquirida em um curso de licenciatura têm sua importância.

Uma das questões que merecem ser pensadas é porque os professores da educação profissional, tanto os das áreas técnicas quanto aqueles das áreas de formação geral, os quais deveriam estar envolvidos em um único projeto político-pedagógico de formar novos profissionais, mantêm entre si um distanciamento tão grande nas suas práticas escolares? Porque ainda a escola não conseguiu estabelecer um movimento de reestruturação interna que permita uma ampliação do debate no seu interior, visando constituir uma identidade interna na qual sejam esvaziadas as práticas de discriminação nas quais uma ou outra área ainda é vítima ou algoz? Para mim, superar esta dicotomia que ainda permanece e foi reforçada com a reforma implementada pelo governo Fernando Henrique é um dos primeiros passos para se dirimir esta dúvida no âmbito da educação profissional brasileira e poder criar a possibilidade para o ensino médio integrado poder concretizar-se.

Fruto desta própria questão coloca-se outra não menos importante referente ao nível de qualificação que deve ter o professor da educação profissional. Devem ser

resguardados os direitos daqueles que têm uma formação apenas de nível médio ou a exigência de uma formação de nível superior deve ser pré-requisito para o exercício docente?

A questão talvez devesse ser colocada de outra forma. Se todas as disciplinas têm importância semelhante para a formação dos técnicos, cabe um tratamento diferenciado para os responsáveis por estas disciplinas? Creio que não. Neste caso, torna-se indispensável a atuação do poder público, pelo menos no âmbito das instituições públicas, visando implementar mecanismos concretos objetivando garantir e exigir dos profissionais não possuidores de uma certificação de nível superior a complementação da sua formação docente.

Esta complementação não pode estar descolada de uma ampla formação de cunho geral e pedagógico. Ela deve ser vista não como uma tarefa a ser cumprida visando apenas garantir a aquisição de um certificado que atenda às normas em vigor, mas deve estar no próprio espírito de uma nova perspectiva de educação profissional. Ou seja, se desejamos uma formação ampla, sólida e de qualidade para os alunos dos cursos técnicos e tecnológicos, o primeiro ponto a ser levado em consideração diz respeito a termos professores que sejam expressões desse desejo. Profissionais com qualificação técnica e política para colocarem em prática um projeto político-educativo o qual expresse os interesses daqueles que fazem a escola. Escola esta articulada com a construção de uma nova mentalidade profissional e política.

Os profissionais do magistério expressam-se como uma mediação necessária para a concretização de uma educação profissional de bases emancipatórias.

Estas são no nosso entender algumas das muitas questões que precisam ser colocadas em discussão visando a elaboração de um novo perfil da educação profissional. Perfil este, que não pode ser estruturado pensando a educação básica a formação profissional apenas como um agente passivo e reflexo do ocorrido no campo econômico.

Pensar que a categoria trabalho é o elemento estruturante da escola desde o ensino fundamental (SAVIANI, 1987) não significa de forma alguma dever a mesma ser considerada apenas na perspectiva de formação de sujeitos para o mercado e trabalho. Também deve ser destacado a não naturalidade da existência de uma visão mantenedora da divisão entre trabalho intelectual e trabalho manual e, por conseguinte, a dualidade no sistema educacional. Esta mantém-se como expressão da própria estrutura excludente do sistema capitalista. Como destacou Saviani (1987, p.15 – grifos

no original), “a união entre trabalho intelectual e trabalho manual só poderá se realizar sobre a base da superação da apropriação privada dos meios de produção, com a socialização dos meios de produção, colocando todo o processo produtivo a serviço da coletividade, do conjunto da sociedade.” Em outras palavras, a educação que interessa à classe trabalhadora, buscando formar o indivíduo nas suas múltiplas dimensões, só se concretizará em uma sociedade fundamentada na solidariedade e na valorização do ser humano. O desencadeamento de ações contra-hegemônicas ao capital é primordial para que os atuais e futuros professores assumam seus papéis enquanto intelectuais transformadores, objetivando formar homens e mulheres comprometidos com a igualdade, a solidariedade e a justiça social.

Referências bibliográficas

BRASIL.MEC.SEMTEC. Seminário nacional de educação profissional: concepções, experiências, problemas e propostas. *Anais*, Brasília, 16 a 18 de junho de 2003a.

BRASIL.MEC.SEMTEC. Proposta de políticas públicas para a educação profissional e tecnológica. Brasília: SEMTEC, 2003b.

DELUIZ, Neise. *Projetos em disputas: empresários, trabalhadores e a formação profissional*. Trabalho apresentado na 19ª Reunião anual da ANPEd. Caxambu, MG, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio & FRANCO, Maria Ciavatta. Pronunciamento ANPEd (GT Trabalho e Educação) sobre a minuta do decreto de regulamentação dos artigos 36 e 39 a 42 da LDB. 2003

GIROUX, Henry. Os professores como intelectuais transformadores In: GIROUX, Henry. *Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Porto Alegre: Artes médicas, 1997. p. 157-164.

OLIVEIRA, Ramon. *Políticas do ensino médio e da educação profissional no Brasil – anos 90: subordinação e retrocesso educacional*. Tese (Doutorado em Educação), 2001, 349f. Niterói, Universidade Federal Fluminense.

SILVA, Sandra Regina Paz da & OLIVEIRA, Ramon de. Educação tecnológica e profissional como programa/política de Estado: análise da política nacional de qualificação profissional do Brasil. In: Oliveira, Ramon de. (Org.). *Jovens, Ensino Médio e Educação Profissional: políticas públicas em debate*. Campinas, SP: Papyrus, 2012, p. 125-162.

RAMOS, Marise Nogueira. *A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?* São Paulo: Cortez, 2001.

SAVIANI, Dermeval. *Sobre a concepção de politecnia*. Rio de Janeiro: FIOCRUZ. Politécnico de Saúde Joaquim Venâncio, 1987.

SINASEFE. *Texto para discussão sobre a educação tecnológica*. Brasília, 2004.