

LUCIANA NEVES LOPONTE

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: UM ESTUDO DO  
IMPACTO DA LEI E IMPLANTAÇÃO DA REFORMA DO  
ENSINO TÉCNICO E SUAS DECORRÊNCIAS NO CEFET-RS  
(1997-2004)

MESTRADO - EDUCAÇÃO

PUC/SP  
São Paulo, 2006

# **Livros Grátis**

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

LUCIANA NEVES LOPONTE

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: UM ESTUDO DO IMPACTO  
DA LEI E IMPLANTAÇÃO DA REFORMA DO ENSINO TÉCNICO  
E SUAS DECORRÊNCIAS NO CEFET-RS (1997-2004)

MESTRADO - EDUCAÇÃO

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de MESTRE em Educação, no Programa de Educação: História, Política, Sociedade, sob orientação do Prof. Doutor Bruno Bontempi Júnior.

PUC/SP

São Paulo, 2006

**BANCA EXAMINADORA**

---

---

---

## RESUMO

A pesquisa investiga o processo de implantação e os movimentos de resistência à Reforma da Educação Profissional implantada pelo Decreto Lei 2.208 de 1997. O estudo teve como base a experiência do Centro Federal de Educação Tecnológica de Pelotas (CEFET-RS), entre 1997 e 2004, ano em que foi publicado o Decreto 5.154, mediante análise de documentos oficiais, escolares, publicações do sindicato da categoria e resultados de um questionário de pesquisa aplicado a atuais professores de seus cursos técnicos. A pesquisa foi realizada nas duas unidades do CEFET-RS, existentes no momento da investigação. Para verificar como se deu o processo de implantação da reforma, foi escolhido um curso técnico de cada unidade do CEFET-RS, sobre os quais se fez uma análise documental. Para analisar o que pensam os professores sobre a reforma foi realizada pesquisa de campo, que apresenta os resultados da opinião dos professores sobre ambos os decretos, em relação aos temas: sistema integral, desvinculação dos ensinos, tempo dos cursos, avaliação, sistema modular, custos, PROEP, currículo, formação e perfil do aluno e educação profissional X mercado de trabalho. Foram utilizados para a análise os conceitos de *reforma, paradigma, autonomia, competências e habilidades, escola politécnica e escola unitária*.

Palavras-chave: Educação Profissional / Ensino Técnico / Reforma Educacional / Decreto 2.208 de 1997 / Centro Federal de Educação Tecnológica de Pelotas.

## **ABSTRACT**

This dissertation investigates the implementation of and the resistance movements against the Professional Education Reform Program put into practice through the Executive Law 2.208 dated 1997. This study was based on the experience of the Centro Federal de Educação Tecnológica de Pelotas - CEFET-RS, a Federal Vocational Education Center, from 1997 to 2004, year in which the Executive Law 5.154 was published, along with an analysis of documents from official, school and teachers' and civil servants' union sources as well as from the results of a research questionnaire given to present teachers of the Center's technical courses. The research was carried out at two existing units of the CEFET-RS while this investigation was being conducted. In order to verify how the reform implementation process took place, one technical course from each unit was chosen, over which a documental analysis was made. To analyze what the teachers think about the reform, a research questionnaire was applied to a sample of teachers of several technical courses at the CEFET-RS. The field study presents the teachers' opinions concerning both Executive Laws. For the analysis, the following concepts were used: reform, paradigm, autonomy, competences and skills, polytechnic school and unitary school.

**Keywords:** Professional education, vocational teaching, education reform, 1997 Executive Law 2.208, Centro Federal de Educação Tecnológica de Pelotas.

**Ao Guilherme e ao Gabriel**

## **Agradecimentos:**

A Direção do CEFET-RS pelo apoio recebido e pela oportunidade de formação;

Ao meu orientador, professor Bruno Bontempi Júnior, pelo rigor, exigência e paciência;

A banca de qualificação: professores Odair Sass e Maria Sylvia Simões Bueno, pelas sugestões dadas. Em especial ao professor Odair pelas orientações sobre tabulação, apresentação de dados e questionário de pesquisa;

A PUC-SP e aos professores do Programa de Pós Graduação em Educação: História, Política, Sociedade, pelas contribuições teóricas e pela acolhida;

A Diretoria de Ensino na Sede e Gerência de Ensino da UNED, assim como os cursos técnicos de Mecânica Industrial e Transformação de Termoplásticos, pelo acesso que me foi concedido aos seus arquivos;

Aos professores que responderam ao questionário teste: Janete Otte, João Antônio Oliveira e Margarete Noro, que não economizaram comentários e sugestões, possibilitando-me aperfeiçoar o instrumento de pesquisa. Em especial as amigas Janete e Margarete pelo apoio e incentivo mesmo à distância;

Aos professores do CEFET-RS que responderam ao questionário de pesquisa, onde a grande maioria não mediu esforços para responder e justificar cada uma das questões, me dando possibilidade de publicar a experiência real do cotidiano escolar;

Ao SINASEFE de Pelotas e de Sapucaia do Sul, pelo livre acesso a todo o material de pesquisa que necessitei;

Ao meu marido Guilherme pelo companheirismo, apoio e incentivo e ao nosso filho Gabriel;

A minha cunhada Luciana, que sempre me incentivou a mergulhar no universo da pesquisa;

Aos meus colegas do Programa que acompanharam minha trajetória na pesquisa. Em especial aos amigos (as): Flávia, Mary, Fábio e Katya, com quem pude dividir expectativas e angústias dessa caminhada;

A minha família (mãe, pai e irmãos) pelo incentivo, mesmo à distância;

Ao CNPq pelo incentivo financeiro.



## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>01</b>
O Decreto 2.208/97 e sua implantação no CEFET-RS .....	02
Referenciais de análise .....	06
Estrutura e organização da dissertação .....	13
<b>I - A REFORMA DO ENSINO TÉCNICO</b>	<b>14</b>
1.1 - Justificativas da Reforma, do Ministro ao Presidente .....	16
1.2 - Críticas a Reforma, na fala do Ministro .....	19
1.3 - Referenciais Curriculares .....	20
<b>II - A REFORMA NO CEFET-RS</b>	<b>25</b>
2.1 - Implantação da Reforma .....	31
2.2 - Reformulação da Organização Didática .....	33
2.3 - Aplicação da lei nas instituições de Educação Profissional .....	34
2.4 - Processo documentado de implantação da Reforma no CEFET-RS .....	36
2.4.1 - Conselho Diretor .....	36
2.4.2 - Conselho Técnico Profissional.....	39
2.5 - Estruturação das Diretrizes a serem adotadas .....	40
2.6 - Alteração nos currículos dos cursos.....	41
2.6.1 - Sede: o Curso Técnico de Mecânica .....	42
2.6.2 - A Reforma desenvolvida no Curso de Mecânica .....	48
2.1.2 - Proposta de reestruturação do Curso de Mecânica Industrial .....	51
2.7 - UNED - Sapucaia do Sul: o Curso Técnico de Plásticos .....	54
2.7.1 - Novo Curso Técnico da UNED - Sapucaia do Sul .....	56
2.7.2 - O processo de implantação da reforma na UNED .....	59
2.7.3 - Desenvolvendo a Reforma.....	61
2.8 - Avaliação da Implantação da Reforma na Rede Federal .....	64

<b>III - AS REAÇÕES À REFORMA.</b>	<b>67</b>
3.1. - O SINASEFE .....	67
3.1.1 - O papel do Sindicato nas discussões pela revogação do decreto..	68
3.1.2 - Publicações do Sindicato sobre a Reforma .....	70
3.1.3 - Síntese do entendimento do Sindicato sobre a reforma e posicionamento ideológico inicial .....	72
<b>IV – OPINIÃO DOS PROFESSORES</b>	<b>77</b>
4.1 - A experiência dos professores do CEFET-RS com a Reforma .....	77
4.1.1 - Categoria C2 - Professores do Ensino Técnico da Sede.....	80
4.1.2 - Categoria C4 – Professores do Ensino Técnico da UNED .....	80
4.2 - Apresentação dos resultados .....	81
4.2.1 - Desvinculação dos ensinos e alteração de tempo dos cursos .....	81
4.2.2 - Sistema de avaliação e sistema modular de ensino .....	85
4.2.3 - Mudanças promovidas pelo MEC .....	88
4.2.4 - Objetivos atribuídos pelos professores como prioritários a educação profissional .....	92
4.2.5 - Custos do sistema integrado como justificativa a Reforma .....	93
4.2.6 - Reação dos professores diante da obrigatoriedade de implementação da Reforma.....	96
4.2.7 - Mudanças no modo de trabalho para atender a Reforma .....	99
4.2.8 - Mudança na atividade docente para adaptação a Reforma .....	101
4.2.9 - Resultados da Reforma: no currículo, no sistema de avaliação, na formação do aluno .....	103
4.2.10 - Percepção dos professores quanto a diferenças nos alunos dos novos cursos técnicos .....	110
4.2.11 - Opinião dos professores quanto a revogação do DL 2.208.....	113
4.2.12 - Sistema integrado, currículo, avaliação e mercado de trabalho com o DL 5.154.....	115
4.2.13 - Expectativa quanto ao novo decreto .....	123

<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	126
<b>FONTES CITADAS</b> .....	131
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	133
• Anexo1- Instrumento de Pesquisa Social .....	135
• Anexo 2 - Relação de documentos analisados .....	139
• Anexo 3 - Figura ilustrativa pela revogação do DL 2.208/97 .....	143

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Mudança de Paradigma da Educação Profissional .....	23
Quadro 2 – Organização Curricular/Curso de Mecânica/Sistema Integral .....	43
Quadro 3 – Conceito de Competências .....	45
Quadro 4 – Organização curricular/Curso de Mecânica Industrial/Regime Modular.....	46
Quadro 5 – Organização curricular / Curso de Mecânica Industrial / Regime Modular (alteração).....	52
Quadro 6 - Organização Curricular / Curso Técnico em Plásticos / Sistema Integral ....	54
Quadro 7 - Organização Curricular / Curso Técnico em Transformação de Termoplásticos .....	57

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Professores segundo modalidade de ensino e unidades do CEFET-RS.....	77
Tabela 2 – Professores segundo modalidade de ensino e unidades do CEFET-RS, pertencentes à amostra .....	78
Tabela 3 – Opinião dos professores acerca da relação entre a desvinculação dos ensinos e alteração no tempo dos cursos técnicos .....	81
Tabela 4 – Respostas das duas unidades, para as questões 1.1 e 1.2 .....	82
Tabela 5 – Opinião dos professores acerca da relação entre a alteração no sistema de avaliação e mudança para o sistema modular .....	85
Tabela 6 – Respostas das duas unidades, para as questões 1.3 e 1.4 .....	86
Tabela 7 – Avaliação dos professores quanto às justificativas apresentadas pelo MEC a propósito das mudanças da educação profissional .....	88
Tabela 8 – Respostas das duas unidades, para as questões 2.1 e 2.3 .....	89
Tabela 9 – Opinião dos professores quanto ao custo da educação profissional no sistema integrado como justificativa à reforma .....	93
Tabela 10 – Respostas das duas unidades, para a questão 2.4 .....	93
Tabela 11 – Avaliação dos professores quanto aos resultados da reforma de 1997, no que se refere: aos currículos, ao modelo de avaliação, a aprendizagem e formação do aluno .....	103
Tabela 12 – Respostas das duas unidades, para as questões 4.1, 4.2 e 4.3 .....	104
Tabela 13 – Opinião dos professores quanto ao que gostariam que fosse alterado após o DL 5.154/04, no que se refere: ao retorno ao ensino integrado, tempo de duração do cursos, ao currículo dos cursos e ao sistema modular, ao sistema de avaliação, as necessidade do mercado de trabalho .....	115
Tabela 14 – Respostas das duas unidades da posição dos professores quanto as questões 7.1, 7.2, 7.3, 7.4 .....	116

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

- CEFET-RS – Centro federal de Educação Tecnológica de Pelotas
- UNED – Unidade de Ensino Descentralizada
- ETFPel – Escola Técnica Federal de Pelotas
- LDB – Lei de Diretrizes e Bases
- MEC – Ministério da Educação e do Desporto
- CNE – Conselho Nacional de Educação
- CEB – Câmara de Educação Básica
- RCN/EP – Referenciais Curriculares Nacionais de Educação Profissional
- SEMTEC – Secretaria de Educação Média e Tecnológica
- PROEP – Programa de Expansão da Educação Profissional
- PCN's – Parâmetros Curriculares Nacionais
- DL – Decreto Lei
- ON – Organização Normativa
- SINASEFE - Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Básica e Profissional
- ANDES – Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior
- FASUBRA – Federação de Sindicatos de Trabalhadores das Universidades Brasileiras
- UNE – União Nacional dos Estudantes
- UBES – União Brasileira de Estudantes Secundaristas
- GT – Grupo de Trabalho
- CIASH - Consultoria, Investigação e Assessoria nas Áreas Social e Humana

Autorizo, exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação por processos fotocopiadores ou eletrônicos.

\_\_\_\_\_ São Paulo, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2006.

## INTRODUÇÃO

Esta pesquisa apresenta investigação sobre o processo de implantação da Reforma da Educação Profissional implementada pelo Decreto Lei 2.208 de 1997 no Centro Federal de Educação Tecnológica de Pelotas (CEFET-RS). Pesquisar as conseqüências dessa reforma exatamente no momento em que o DL 2.208/97 foi revogado justifica-se por: primeiro pelo fato de, como professora do ensino técnico, ter considerado necessário ir a fundo e entender as questões relativas à reforma que tanto havia me inquietado; segundo lugar, para documentar as opiniões dos professores do CEFET-RS sobre o tema em questão, pois muito se fala sobre a reforma do ensino técnico, mas poucos são os registros de relatos dos professores de educação profissional; em terceiro lugar, para tentar contribuir para uma definição dos rumos que deverão tomar os cursos técnicos da instituição após o Decreto Lei 5.154/04, que revoga o Decreto 2.208/97.

Este estudo pretende contribuir com uma investigação sobre a experiência efetiva de implantação da reforma em uma dada instituição de ensino, a fim de permitir uma reflexão sobre a política de educação profissional de então e sobre a que agora se anuncia com a publicação do Decreto Lei 5.154/04. Este trabalho pretende ser, ainda, uma das fontes de estudos sobre a educação profissional brasileira, à medida que oferece à leitura a visão do corpo docente sobre as medidas da reforma, obtida mediante coleta sistemática de dados.

Para alcançar esses objetivos gerais, definem-se os seguintes objetivos específicos:

1. Comparar os currículos de cursos técnicos do CEFET-RS, anteriores à reforma, com os atuais, para identificar as mudanças que, visando a atender às exigências da reforma, foram implantadas nos cursos.

2. Verificar, na documentação de circulação interna do CEFET-RS, quais as medidas administrativas adotadas pela direção e coordenações dos cursos técnicos, visando ao cumprimento da função da instituição, identificando os interlocutores envolvidos.



3. Identificar, nas publicações do Sindicato, qual foi a reação à reforma e que justificativas as fundamentaram.

4. Analisar, por meio de um questionário respondido pelos professores, qual a visão que hoje têm do processo de implantação pelo qual passaram e em que medida o Decreto 5.154/04, que revoga o Decreto 2.208/97, atende ou responde ao movimento contra a reforma que aquele decreto havia implantado.

### O DECRETO 2.208/97 E SUA IMPLANTAÇÃO NO CEFET-RS

Em 1997, o governo federal publicou o Decreto 2.208, que determinava a Reforma da Educação Profissional. A reforma procurava um ajuste coerente ao Plano Político-Estratégico de 1995/1998, o que se evidencia pelo fato de que “a primeira manifestação prática do governo na questão do ensino médio e do técnico apareceu no texto *Planejamento Político-Estratégico 1995/1998*, datado de maio de 1995” (cf. Cunha, 2002). Essa iniciativa reformista expressava uma tendência para adequar a educação às demandas econômicas e sociais diagnosticadas pelos organismos internacionais para o Brasil.

Não se desconhece o fato de que “nos últimos anos, o Brasil – como as demais nações na América Latina – tem sido empurrado para o chamado processo de globalização e, com isso, sofre as conseqüências sociais do ajuste do estado ao pequeno mundo dos donos do capital” (Cf. Warde, 1998, p.1). Segundo Warde, os governantes empenham-se nas reformas que visam produzir as condições necessárias à nova fase de reprodução do capital monopolista. Assim, na década de 1990, a educação ganha relevância,

por seu explícito vínculo com as exigências dos procedimentos de reconversão produtiva, acrescida dos pré-requisitos de participação das empresas no mercado internacional, cada vez mais competitivo. A primazia da qualidade do ensino entrou para a agenda política nos mais diversos países, como meio de garantir o espaço da produção nacional e desenvolver uma cidadania capaz de operar no mundo globalizado (Warde, 1998, p.1).

Neste período, o debate está generalizado no tema da qualidade e a ênfase desloca-se para o segmento básico dos sistemas de ensino, tanto nos embates

intelectuais como no discurso político e nas reformas educacionais empreendidas. “Na América Latina, tende a configurar-se um modelo educacional hegemônico cujo plano de fundo são programas de modernização econômica de inspiração neoliberal.” A autora aponta que foram os organismos internacionais que inscreveram a educação na agenda do debate internacional. “Na estratégia do desenvolvimento proposta por tais instituições, a educação seria o eixo motor de um processo de transformação produtiva com equidade” (Warde, 1998, p.2).

Partindo da educação de forma geral, para uma análise da educação profissional brasileira, destacam-se os princípios gerais da Educação Profissional, segundo o Decreto 2.208/97:

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 das atividades produtivas;

Proporcionar a formação de profissionais, aptos a exercerem atividades específicas no trabalho com escolaridade correspondente aos níveis médio, superior e de pós-graduação;

Especializar, aperfeiçoar e atualizar o trabalhador em seus conhecimentos tecnológicos;

Qualificar, reprofissionalizar e atualizar jovens e adultos trabalhadores, com qualquer nível de escolaridade, visando a sua inserção e maior desempenho no exercício do trabalho (DL 2.208/97).

A reforma ordenada pelo Decreto 2.208/97 começou a ser implantada nas instituições de ensino, dentre as quais o CEFET-RS, a partir de 1998. Antes de apresentar as perguntas formuladas para a pesquisa, a respeito da implantação e da reação à reforma, é necessária uma breve caracterização dessa instituição de ensino.

A Escola Técnica Federal de Pelotas (ETFPel) foi criada por Lei Federal em 1942, e sua inauguração aconteceu em 11/10/1943. As atividades discentes, no entanto, começaram somente em março de 1945, com o ingresso das primeiras turmas de estudantes. Em 1999, a ETFPel foi transformada institucionalmente no Centro Federal de Educação Tecnológica de Pelotas (CEFET-RS), autarquia federal pertencente ao Sistema Nacional de Educação Tecnológica, subordinado ao Ministério da Educação e do Desporto, implantado pelo Decreto de 19/01/1999, conforme previsto na Lei n.º 8.948 de 08/12/1994.

O CEFET-RS passou a oferecer Cursos em Nível Tecnológico (Superior), assim como o Programa de Formação de Docentes, além dos Cursos Técnicos que já oferecia,

dispondo ainda de Cursos Básicos, Ensino Médio, Ensino Médio para Adultos, Formação Pedagógica e Especialização.

O CEFET-RS possui, no momento desta pesquisa, duas unidades de ensino, uma denominada SEDE e outra denominada Unidade de Ensino Descentralizada de Sapucaia do Sul – UNED / Sapucaia do Sul<sup>1</sup>. Dentre os oito cursos técnicos existentes na SEDE à época da reforma, o Curso Técnico de Mecânica foi o escolhido para esta análise, por ser ele o primeiro curso técnico da instituição, portanto, o mais antigo. Considerou-se necessário para esta pesquisa mostrar também como ocorreu esse processo na UNED de Sapucaia do Sul, por se tratar de uma realidade bastante diferenciada da SEDE e por possuir na época o mais novo curso técnico da instituição, o Curso Técnico de Plásticos, único curso da unidade.

A Unidade Sede do CEFET-RS localiza-se no município de Pelotas, no extremo sul do Rio Grande do Sul. Suas instalações ocupam uma área construída de mais de 40.000 m<sup>2</sup>. Os cursos técnicos oferecidos na unidade no período da reforma em questão eram: Edificações, Eletrônica, Eletrotécnica, Manutenção Eletromecânica, Mecânica Industrial, Sistemas de Telecomunicações, Design de Móveis, Programação Visual, Química e Sistemas da Informação. Os Cursos Superiores de Tecnologia oferecidos na Unidade-Sede eram: Automação Industrial, Controle ambiental, Saneamento Ambiental e Sistemas de Telecomunicações. No ano de 2003, a unidade Sede contou com uma matrícula total de 5.576 alunos.

A Unidade de Ensino Descentralizada (UNED) do CEFET-RS, situada em Sapucaia do Sul, região metropolitana da grande Porto Alegre, numa área construída de quase 7.000 m<sup>2</sup>, começou suas atividades em 26 de fevereiro de 1996. O curso técnico oferecido pela UNED é o de Transformação em Termoplásticos. Os Cursos Superiores de Tecnologia oferecidos são: Gestão da Qualidade na Transformação de Polímeros e Fabricação Mecânica para Ferramentaria. Em 2003 a UNED teve 693 alunos matriculados em seus cursos (<http://www.cefetrs.tche.br/estrutura/relgest2003.htm>).

Tendo em vista que o objetivo desta pesquisa é discutir a reforma no âmbito da instituição ora apresentada, as perguntas que guiam esta investigação podem ser assim expressas:

---

<sup>1</sup> No ano de 2006 as unidades do CEFET-RS passaram a denominar-se conforme o nome da cidade onde está localizada cada uma delas. A Unidade Sede passou a denomina-se Unidade Pelotas e a UNED Unidade Sapucaia do Sul.

1. Quais foram as medidas da reforma adotadas no CEFET-RS e quais foram os seus impactos sobre:

- a) o currículo?
- b) o cumprimento de sua função institucional?

2. Qual foi a reação dos professores e do Sindicato diante da reforma no CEFET-RS?

- a) Aceitação? Rejeição? Concordância parcial?
- b) Onde incidem e qual o teor das críticas à reforma?

Considerando, ainda, que após as discussões e os debates que ocorreram sobre a Reforma da Educação Profissional, uma nova reforma foi proposta pelo Governo Federal (o Decreto Lei 5.154/04 revoga o Decreto Lei 2.208/97) pergunta-se:

3. Como ela atende ou responde ao movimento dos professores e Sindicato?

- a) Que reforma se propõe à reforma?

Para essas questões, formularam-se as seguintes hipóteses, a serem verificadas pela investigação dos dados:

1. O CEFET-RS implementou a reforma da educação profissional. A direção da instituição teria mobilizado os professores dos cursos técnicos para desenvolverem seus projetos e adequarem-se às medidas da reforma.

a) Os currículos dos cursos técnicos teriam sido alterados conforme os parâmetros da reforma.

b) A instituição teria cumprido com sua função diante do MEC, ao atender a maioria das exigências de reformulação dos cursos.

2a. A reação dos professores e do Sindicato à implantação da reforma teria sido mais de rejeição do que aceitação, em contradição com a direção do CEFET-RS, principalmente na unidade SEDE. Na UNED de Sapucaia do Sul, em que os professores se envolveram

---

<sup>3</sup> Pesquisa do IPEA (Instituto de Planejamento Econômico e Social) apresentada como um “trabalho na área da economia da educação” explicita dados e custos relativos aos anos de 1970. Este estudo de caso foi realizado nos estados do Guanabara e em São Paulo. O estudo sugere que deve ser usado “judiciosamente quando se quiser fazer ilações sobre o sistema de educação técnica como um todo” (Brasil, 1972, p. 20).

mais na implantação da reforma, como atores de fato envolvidos no processo, a rejeição teria sido menor. Por sua vez, a Supervisão Pedagógica do CEFET-RS, sediada na SEDE da instituição, conduziu diretamente o processo de implantação da reforma na SEDE, enquanto na UNED este era conduzido pelos professores.

2b. As críticas à reforma incidiriam principalmente sobre a desvinculação do ensino técnico do médio e na mudança de paradigma que a reforma impôs ao tentar retirar o foco nos conteúdos a serem ministrados, passando-o para as competências, pois estas medidas contrariavam o entendimento e a prática dos professores com relação à formação dos jovens.

## REFERENCIAIS DE ANÁLISE

Para a interpretação dos dados organizados nesta pesquisa adotam-se conceitos com os quais os estudiosos de reformas de ensino e do ensino técnico-profissional têm abordado esses assuntos. São eles: reforma, paradigma, autonomia, competência e habilidade, resistência, ensino politécnico e escola unitária. Tais conceitos são, como se segue, brevemente apresentados, para serem mais bem desenvolvidos nos capítulos desta dissertação.

O processo de mudanças anunciado pelo Decreto 2.208/97 apresenta-se como *reforma*. Mas o que se entende por reforma? Por *reforma* educacional entende-se, a princípio, uma disposição para a alteração das condições em que se desenvolvem as práticas de ensino. De acordo com Gimeno Sacristán (1998, p. 85),

por reforma se pode entender desde uma simples ação sobre algum aspecto parcial do sistema educativo, ou programas para introduzir trocas no rumo de todo um conjunto e, inclusive, em um sentido mais amplo, podem fazer parte de um estudo de uma dinâmica histórica de troca em educação, contemplando suas causas sociais, econômicas, culturais, epistemológicas etc.

O autor refere-se a programas de governos que supõem uma ação ou uma série de ações delimitadas no tempo, as medidas de política educativa. Gimeno Sacristán (1998) acrescenta que, em política educativa, as *reformas* são propostas totalizadoras, apresentadas como programas técnicos e racionais que se amparam numa certa

legitimação, geralmente referida como “modernização”, pela melhoria da qualidade, fundamentada em critérios de índole científica. As reformas aparecem como um programa “politicamente correto” para transformar positivamente o que foi herdado, numa opção política alternativa. Com essa significação, que se transmite à opinião pública e, especialmente, a quem vive e trabalha no sistema educativo, tais governos sustentam sempre que estão mudando a política educativa para melhor.

Neste trabalho, o conceito de reforma não traz consigo a conotação de “progresso” ou “melhoria”, geralmente “embutidos” ideologicamente por seus propositores e executores; e nem mesmo significa a sua efetivação ou seus resultados, os quais devem ser analisados nas condições particulares de cada instituição, nas quais se apresenta um mundo de significações muito distintas, por exemplo, no que tange às aspirações das pessoas nela envolvidas. Para Gimeno Sacristán, os efeitos dos programas de reforma merecem juízos de valor muito desiguais, sendo que uma reforma pode mudar para melhor ou para pior, dependendo do ponto de vista e dos efeitos causados, motivo pelo qual recomenda que, por precaução, deva-se pensar que “toda ação social tem efeitos difíceis de se prever” (1998, p. 87).

Objetivamente, por “reforma” entende-se aqui o conjunto de documentos que alteraram e modificaram a estrutura e o modelo de educação profissional existentes no país até a década de 1990. No que se refere ao governo e ao MEC, os documentos que caracterizam a Reforma da Educação Profissional são a LDB 9.394/96, o Decreto Lei 2.208/97 e a Portaria 646/97. No que se refere à instituição pesquisada, a documentação que representa a reforma é a que foi publicada pelo MEC e a documentação interna, produzida pelo CEFET-RS, para implementar as mudanças nos ensinos técnico e médio.

Torna-se também fundamental compreender quais são os *paradigmas* do Ministério da Educação e do Desporto, propositor da reforma; da instituição pesquisada, em que se processam as medidas; dos profissionais do ensino e da comunidade, que são os efetivos sujeitos da reforma. O termo paradigma presta-se a definir os elementos variados que, compartilhados pelos interlocutores envolvidos no processo, podem pautar as diferentes atitudes diante da reforma.

Assim, torna-se necessário entender o que é paradigma educacional e qual o tipo de paradigma adotado pelo MEC, pela instituição pesquisada, pelos docentes e comunidade envolvida na reforma da educação profissional, pelo que se recorre à

perspectiva de Coraggio (1998), para quem um paradigma de política educativa consiste de

uma constelação estabelecida de idéias, valores e regras da ação racional em matéria educativa, articulando teorias particulares sobre distintos aspectos da educação e sua relação com a sociedade, com a economia, com a política e os pressupostos filosóficos e utópicos (p. 74).

Esse paradigma inclui, de acordo com o autor,

a) teorias sobre o processo educativo de diversas vertentes disciplinares (por exemplo, o construtivismo); b) idéias que foram construídas a partir de investigações científicas (a relação entre investimento em educação e ingresso nacional, ou entre escolaridade da mãe e mortalidade infantil); c) idéias, também racionais, que surgem nas investigações científicas, como as concepções de mundo pressupostas pelas teorias científicas (as relações entre conhecimento e prática social, ou entre conhecimento e liberdade); d) concepções populares generalizadas (que o indivíduo que estuda será melhor cidadão, ou que a qualidade do edifício escolar antecipa a qualidade da educação); e) regras de ação ou de organização (que a qualidade da educação melhorará se reduzir o número de alunos por docente).

Quando Coraggio (1998) refere-se a “paradigma”, conota uma relação coerente de idéias interligadas, de diversos níveis e origens, de que participam os atores de uma comunidade educativa em suas diversas práticas, desde as mais sofisticadas do pensamento filosófico, até as da vida cotidiana. Cada paradigma educativo tem em seu centro um modelo de como atuar e de como decidir racionalmente em matéria educativa. Em nível de ministério, seria como assegurar recursos entre níveis do sistema educativo; em nível de escola, seria como os mestres asseguram o nível inicial de aprendizagem; em nível de aula, como distribuir os alunos em grupos de trabalho; em nível de família, como escolher uma escola para seus filhos.

Coraggio (1998) esclarece que, ligadas a cada paradigma, existem teorias de diversas ordens, em particular as teorias científicas. Em geral, não há uma só teoria, são várias que possuem semelhanças, comparam algumas hipóteses e divergem sobre outras. Existem teorias sobre educação da vertente pedagógica, sociológica, psicológica, antropológica, econômica, etc., e por trás delas há sempre pressupostos que pertencem a sistemas filosóficos, que não podem e nem pretendem ser postos à prova pelos métodos das ciências empíricas, pois, se podem ser racionais em sua estrutura e argumentação, no entanto, são opções relacionadas com valores, com concepções de mundo e de

ciência. Esses pressupostos filosóficos estão ligados a utopias, como as de uma sociedade igualitária e democrática, ou da liberdade individual. O autor afirma que as teorias e as filosofias também estão ligadas a interesses, e que não podemos pensar que o ideal da objetividade pura é alcançado (Coraggio, 1998, p. 73-74).

Por tudo isso, as reformas não são algo simples, como aponta Nogueira (2000, p.18), passíveis de ser equacionadas apenas com base em ajustes orçamentários, reformulações técnicas ou mudanças administrativas, “como se a intervenção num terreno tão vital e tão colado à realidade viva das massas pudesse ser experimentada sem política ou com uma política distante da democracia”. Por isso, a implantação efetiva de uma reforma torna-se um problema de investigação, para o qual o conceito de *autonomia* é trazido ao debate, com o intuito de investigar qual teria sido a sua natureza e a margem a ela conferida pelo decreto e qual teria sido a “autonomia construída” pelos grupos de trabalho que atuaram em cada processo de reformulação dos cursos técnicos.

A gestão centrada na escola, estabelecida pela LDB, implica uma *autonomia* maior da escola em relação ao poder central. Da perspectiva crítica para o estudo da autonomia da escola, Barroso (1996) identifica dois níveis de análise: a autonomia decretada e a autonomia construída.

A *autonomia decretada* pressuporia a transferência, marcante nas políticas governamentais a partir dos anos 1980, de poderes e funções do nível nacional e regional para o nível local; reconhecimento da escola como lugar central de gestão; comunidade local como parceiros na tomada de decisões; autonomia na alocação de recursos; desburocratização e descentralização dos processos de controle; partilha das decisões no interior da escola (p. 173). No interior da *autonomia decretada* é importante distinguir:

- os que se situam num registro *científico-pedagógico* e buscam a legitimação destas medidas nos resultados da investigação sobre as “escolas eficazes”;
- os que se situam num registro *político-gestionário* e buscam essa legitimação “nas leis do mercado” e “nas técnicas de gestão empresarial” (Barroso, 1996, p. 177). (grifos do autor)

A fundamentação *político-gestionária* que o autor apresenta, em que “espera-se que as escolas melhorem simultaneamente a sua ‘eficiência externa’ a serviço da economia do país e a sua ‘eficiência interna’ de modo a justificarem o dinheiro que se investe nelas” (p. 181), aplica-se ao objeto aqui estudado, no que se refere às



justificativas apresentadas pelo governo à época da implantação da Reforma da Educação Profissional pelo Decreto Lei 2.208/97.

Para além dessa autonomia decretada, as escolas desenvolvem formas autônomas de tomada de decisão, em diferentes domínios, a que o autor denomina “*autonomia construída*”. A *autonomia construída* reconstitui os recursos das práticas, “através de um processo de reconhecimento das formas de autonomia emergentes no funcionamento das escolas, na estratégia e na ação concreta de seus atores” (p. 170). Essa autonomia “corresponde ao jogo de dependências e interdependências que os membros de uma organização estabelecem entre si e com o meio envolvente e que permite estruturar a sua ação organizada em função de objetivos coletivos próprios” (p. 185).

A *autonomia construída* pressupõe então: resultado do equilíbrio de forças (autonomia individual) entre diferentes detentores de influência (governo, diretores, professores, alunos, pais); conceito construído social e politicamente pela interação dos diferentes atores organizacionais numa determinada escola; promoção na escola de uma cultura de colaboração e de participação visando aos objetivos organizacionais; desenvolvimento de formas diversificadas de liderança; conhecimento da organização por todos os membros que a compõem.

Em perspectiva crítica sobre o tema da autonomia, Azanha (1995) afirma que “o magistério precisa ser educado para o exercício da autonomia escolar, como única defesa contra os pacotes ‘orientadores’ de órgãos centrais”, pois, “quando as escolas não têm a sua autonomia e responsabilidades claramente definidas, a tendência da administração é a de regulamentação em excesso e a das escolas, a de ficarem imobilizadas aguardando as ordens” (p. 136). O autor diz que a expressão autonomia da escola tende a se esvaziar em seu significado pedagógico e se transformar em *slogan*, deixando de significar uma “condição de trabalho que as próprias escolas estabelecem, para ser algo outorgado por normas regimentais comuns a toda a rede”. (p. 137). Para Azanha (1995, p.141), a autonomia da escola não se alcança somente com a definição de uma nova ordenação administrativa, mas com a “explicitação de um ideal de educação que permita uma nova e democrática ordenação pedagógica das relações escolares”.

Torna-se necessário perguntar se, no caso da implantação da reforma de 1997, houve autonomia na escola. Em que situação houve de fato, a possibilidade de trabalhar

com autonomia diante da reforma de 1997? Pelo que pude experimentar como professora, a *autonomia decretada*, proveniente da publicação do referido decreto e pela adequação dos cursos técnicos as exigências do programa citado, gerou a *resistência* dos professores que atuavam no ensino profissional, diante do novo modelo de curso técnico.

A desvinculação dos ensinos médio e técnico foi outro aspecto bastante questionado pelos professores na reforma. Entendia-se que o ensino integrado proporcionava uma formação completa ao aluno, do ponto de vista pessoal e profissional. Por isso a importância de repor os conceitos de *politecnia* e *escola unitária* às discussões que envolvem a formação geral e específica.

Conforme Machado (1991), a proposta de ensino politécnico vem enfatizar a importância da educação integral, que garanta “o domínio dos instrumentos de compreensão da realidade, através da apropriação da práxis social”. A autora sintetiza como proposta de ensino politécnico, não só a necessidade de compreensão dessa crítica, “mas a importância do domínio do modo do fazer, dos recursos instrumentais, metodológicos e técnicos de utilização prática dos conhecimentos adquiridos”. Assim, o caráter politécnico, para a autora, deve propiciar a criatividade e autonomia de cada um. (p. 9).

Na discussão conceitual do termo *politecnia*, etimologicamente o termo *poli* significa múltiplas, várias, assim *politecnia* seria o ensino que trabalharia várias técnicas. Porém, a autora diz que esse é um conceito mais amplo, pois a palavra *tecnia* vem do grego, de construção; assim, quando se utiliza a expressão “ensino politécnico” está-se adjetivando o ensino. O sentido mais exato da palavra *politecnia* passa a ser, portanto, um ensino que tem por objetivo um processo amplo, de múltiplas construções, “é o ensino capaz de fazer com que o homem desenvolva as suas potencialidades, que ele se construa na sua dimensão intelectual, física, ativa, ética, artística, etc” (Machado, 1991, p. 54-55).

A formação profissional desvinculada da formação geral intervém no processo de formação do indivíduo, de forma a que o aluno passa a receber o que se pode chamar de treinamento, ao invés de uma formação de fato. Nessa perspectiva surge o conceito de *escola unitária*. Para Gramsci (1995, p.118), a solução para esse problema é à *escola única* “de cultura geral, humanista, formativa, que (...) equilibre o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (técnica, industrialmente) com o desenvolvimento

das capacidades de trabalho intelectual.” Assim, ao aliar as duas formações, o jovem estará se preparando para o mundo do trabalho. Durante o processo de formação, estará amadurecendo profissionalmente e individualmente. A escola unitária “deveria se propor à tarefa de inserir os jovens na atividade social, depois de tê-los levado a um certo grau de maturidade e capacidade, à criação intelectual e prática e a uma certa autonomia na orientação e na iniciativa” (p. 121).

*Competências e habilidades* são conceitos inseridos na educação brasileira a partir da LDB 9.394/96, como uma nova forma de reorientação da prática pedagógica. A competência é definida por MEC (2003) como:

(...) a capacidade de mobilizar, articular e colocar em ação, conhecimentos, habilidades e valores necessários para o desempenho eficiente e eficaz de atividades requeridas pela natureza do trabalho”. (art. 6º da Resolução CNE/CEB nº 04/99 e item 6.3 do Parecer CNE/CEB nº 16/99). É uma noção ordenadora – segundo a legislação educacional – de organização curricular e de práticas pedagógicas do ensino técnico profissional de nível médio (Decreto 2.208/97; Pareceres CNE/CEB nº 17/97 e 16/99; Resolução CNE/CEB nº 04/dez 99).

O conceito está presente ao debate em questão, por fazer parte do modelo de ensino que a reforma apresenta e por ser fonte de inúmeros questionamentos apresentados pelos professores do ensino técnico profissional. O conceito de *competência* será trabalhado com as autoras: Ramos (2002), Bueno (2000) e Minhoto (2003). Como contraponto aos primeiros, *politecnia* e *escola unitária* é um conceito necessário ao debate, para também esclarecer e fundamentar a resistência dos professores e Sindicato à reforma decretada em 1997.

## ESTRUTURA E ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO

**No primeiro capítulo**, será apresentado um estudo econômico sobre a rede federal de educação profissional, as justificativas apontadas pelo MEC para a implantação da reforma, na argumentação do Ministro da Educação e do Desporto Paulo Renato Souza, assim como correspondência do ministro ao Presidente da República, em uma análise ao decreto em questão. Serão também trabalhados aspectos referentes aos Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico.

**No segundo capítulo**, será apresentada a análise de pesquisa documental realizada junto à Diretoria de Ensino do CEFET-RS e Gerência de Ensino da UNED de Sapucaia do Sul, onde foram colhidos diversos documentos, entre decretos, portarias, publicações, ofícios do MEC e da instituição (cf anexo 2), que permitiram responder a um dos problemas de pesquisa, que é o de verificar “quais foram às medidas da reforma adotadas no CEFET-RS e quais os seus impactos em relação: ao currículo e ao cumprimento de sua função institucional?” Para investigar a implantação da reforma foram analisados dois cursos técnicos da instituição, com base em documentos coletados nos cursos técnicos de Mecânica Industrial e de Transformação de Termoplásticos, com o objetivo de mostrar o impacto que sofreram em seus currículos e como ocorreu o processo de implantação da reforma em cada um desses cursos.

**No terceiro capítulo** será apresentada à reação a Reforma, mediante análise sobre a documentação recolhida em duas seções sindicais do SINASEFE, e que reconstitui a movimentação do Sindicato da categoria a respeito da Reforma.

**No quarto capítulo** será apresentada uma pesquisa de campo, que relata o que pensam os professores da área técnica da instituição, mediante análise do tabulamento dos resultados da aplicação de um questionário sobre uma amostra de professores.

## Capítulo I - A REFORMA DO ENSINO TÉCNICO

As mudanças promovidas pelo MEC para a educação profissional brasileira na década de 1990, denominadas “Reforma da Educação Profissional”, expressam-se nos seguintes documentos: Portaria nº 646 de 14 de maio de 1997, que regulamenta a implantação do disposto nos artigos 39 a 42 da Lei nº 9.394 de 24 de dezembro de 1996, bem como, o Decreto nº 2.208 de 17 de abril de 1997. No segundo e terceiro parágrafos do artigo 1º, a Portaria trata da “implantação da reforma da educação profissional”. A educação profissional, de acordo com a Secretaria de Educação Média e Tecnológica (SEMTEC), seria a modalidade de educação que faria a articulação entre a escola e o mundo do trabalho, com a função de qualificar, requalificar e reprofissionalizar trabalhadores, independentemente do nível de escolaridade.

Essa responsabilidade atribuída ao ensino técnico, pela reforma, explica-se por diagnósticos expressos em estudos econômicos encomendados por governos anteriores, tais como o de Castro, Assis e Oliveira (Brasil, 1972), que, ao promoverem um levantamento dos custos sociais da educação técnica<sup>3</sup>, afirmam que “a escola é mais do que uma empresa que produz educação, mas é também isso [e que] o processo educacional mobiliza recursos escassos da sociedade” (p. 24). Daí decorre a idéia de que um planejamento educacional não poderia ser feito sem que se levasse em conta a clientela da escola.

Esse estudo revelou, segundo os seus autores, a existência de um descompasso entre os valores e aspirações dos estudantes e os objetivos de alguns cursos técnicos em funcionamento; além da existência de situações em que a educação técnica era bastante dispendiosa e pouco proveitosa, uma vez que os alunos não iriam utilizá-la, posto que pretendiam continuar estudando (p. 39). Os autores afirmam que “o principal problema [com relação ao ensino ministrado nas escolas técnicas] está nos alunos, que não vêm no treinamento técnico senão uma maneira de financiar a universidade”, concluindo que “esta é uma forma dispendiosa de educar futuros universitários: a escola técnica custa o dobro do curso acadêmico” (p. 285).

Para Castro, Assis e Oliveira, no Brasil “o nexos entre formação geral e profissional não pode ser [muito] dispendioso. A nossa formação geral tem de ser

menos ‘geral’; não podemos ensinar tudo na esperança de que algo sirva” (p. 280). Afirmam, porém, que “quanto mais estreita for a especialização, menos flexível será a formação do aprendiz e, conseqüentemente, maior será o desperdício se este passar a trabalhar em ofícios diferentes” (p. 283).

Em 1994, ao falar na formação profissional brasileira, Castro, um dos autores do estudo analisado, diz, ironicamente, que o que havia de melhor no sistema acadêmico eram as escolas técnicas federais, pelo fato de não deixarem de ser vistas pelos alunos como uma boa forma de preparação para o vestibular. Castro diz que faltava uma política clara para a preparação da mão de obra brasileira e que seria necessário implementar mudanças. Mas, segundo ele, “sobra ingenuidade e desconhecimento da natureza das organizações aos que propõem reforma mirabolantes. Andando na contramão das pessoas que inevitavelmente vão implementá-las, não há reforma que dê certo” (Castro, 1994, p. 145, grifos meus).

Em seus estudos, Castro apresenta como funciona a formação profissional em diversos países e debate questões que deveriam ser levadas em conta ao se sugerirem reformas no Brasil. Dentre elas, está a “criação de cursos técnicos sem as matérias do currículo acadêmico”, uma “solução óbvia e bem vinda”. Separando os dois ensinamentos, Castro previa apenas benefícios, dentre os quais a diminuição de custos “com alunos que entram nas escolas técnicas para receber um bom ensino acadêmico gratuito, permitindo-lhes o acesso à universidade”, o que abriria vagas para alunos interessados somente no curso profissional. O autor dizia ainda, que para isso, seria possível compactar a carga curricular da parte profissional “sem qualquer prejuízo ao rendimento” (p. 153). (grifo meu).

Castro acabou sendo um dos idealizadores da reforma implementada em 1997, tendo atuado junto ao MEC no governo Fernando Henrique Cardoso, e de acordo com Cunha (2002), influente assessor do Ministro da Educação e do Desporto Paulo Renato Souza, no período de 1995 a 1998. Suas idéias, aqui brevemente expostas, indicam um elemento crucial do *paradigma* da reforma instituída naquele governo.

Bueno (2000) afirma que, após a prolongada discussão oficial e acadêmica sobre a dualidade da escola média brasileira, teria sido no mínimo surpreendente o encaminhamento dado à superação desse problema, com a separação do ensino médio e educação profissional nos termos do parecer CEB/CNB 15/98. A autora destaca, do parecer:

Do ponto de vista legal, não há mais duas funções difíceis de conciliar para o ensino médio, nos termos que estabelecia a Lei 5.692/71: preparar para a continuidade dos estudos e habilitar para o exercício de uma profissão (CEB/CNB 1998, p. 34).

(...) a base para inserir-se no mercado passa a ser parte integrante da etapa final da educação básica como um todo, sem dualidades, passa a ser possível separar o ensino técnico. Este passa a assumir mais plenamente a sua identidade e sua missão específicas de oferecer habilitação profissional, a qual poderá aproveitar os conhecimentos, competências e habilidades de formação geral obtidos no ensino médio (CEB/CNB 1998, p. 56).

Assim, para a autora tais diretrizes exprimem “a integração plena entre os ideais humanistas mais amplos e os objetivos econômicos mais pragmáticos relativos ao mundo do trabalho”. Por opção doutrinária, continua: “a preparação geral para o trabalho e a formação geral do educando não são dissociados na lei e, nesses termos, todos os conteúdos curriculares devem ter por referência o mundo do trabalho” (Bueno, 2000, p. 152-153).

## 1.1 - JUSTIFICATIVAS DA REFORMA, DO MINISTRO AO PRESIDENTE

Em correspondência oficial do Ministro da Educação e do Desporto ao Presidente da República, de 03 de abril de 1997 sobre o encaminhamento da minuta do Decreto, publicada no informativo Posteiro, nº 9, 23/04/1997, o ministro faz esclarecimentos sobre os desdobramentos do PL 1.603/96<sup>4</sup>, e destaca alguns aspectos que considera positivos dessa regulamentação. Entre os aspectos destacados, cita a flexibilidade como nova característica da educação profissional:

a) a explicitação dos objetivos da educação profissional, sua abrangência e sua estrutura, flexível para atender a uma clientela que demanda processo contínuo de qualificação, reprofissionalização, formação profissional, especialização, aperfeiçoamento e atualização tecnológica (...). (Souza. P. R. apud Posteiro, 1997, p.3). (grifo meu).

---

<sup>4</sup> PL 1.603/96 – Projeto de Lei enviado a Câmara de Deputados pelo MEC, que tratava da educação profissional e também reformulava vários aspectos da rede federal de escolas técnicas. A aprovação da LDB 9.394/96 dispensou o PL e este foi retirado da câmara sendo substituído pelo Decreto Lei 2.208/97.

A flexibilidade a que se refere o ministro é a de permitir ao aluno fazer um curso técnico em menos tempo, ou fazer um único módulo e obter certificação, colocando-se assim, mais rapidamente, no mercado de trabalho. Essa flexibilização permitiria também, ao trabalhador, procurar a complementação de sua formação nas instituições de educação profissional. O ministro sugere ainda que exista uma demanda para esse tipo de formação. Será que de fato existiria essa demanda?

O ministro também cita como vantagem do novo modelo a liberdade oferecida às instituições para a composição de seus currículos:

b) as diretrizes para formulação dos currículos plenos das habilitações profissionais de nível técnico, determinando as competências das diversas esferas da administração educacional na composição dos currículos e assegurando aos estabelecimentos de ensino, liberdade para a inclusão de disciplinas e conteúdos que atendam às suas necessidades específicas na educação profissional (Souza. P. R. apud Posteiro, 1997, p.3). (grifo meu).

Conforme o ministro, existia a vantagem da liberdade para a inclusão de disciplinas, porém, a carga horária atribuída aos cursos técnicos é bem menor do que aquele que a área técnica possuía no ensino integrado (cf. quadros comparativos dos cursos apresentados, quadros 2, 4, 6 e 7). A certificação ao final de cada módulo exige um agrupamento de conteúdos que limita e direciona as disciplinas que compõem o curso. Assim, o modelo está pré-disposto a uma condição em que a liberdade para atuar na configuração dos currículos é limitada.

Vislumbra-se, assim, a possibilidade de atualização permanente dos currículos:

c) a criação de mecanismos institucionalizados que permitam a interação escola / setores produtivos / trabalhadores na atualização permanente dos perfis profissionais e das competências que estes requerem (Souza. P. R. apud Posteiro, 1997, p. 3). (grifo meu).

O ministro aponta, ainda, a possibilidade de o aluno entrar e sair da instituição de educação profissional para fazer breves cursos de profissionalização:

d) a possibilidade do aluno construir o seu próprio trajeto profissional, sua vida escolar, por meio da estruturação por módulos, que permitam a certificação parcial, qualificando-o para o exercício profissional e possibilitando sua volta à escola para completar sua formação tecnológica e obter um diploma referente a habilitação pretendida (Souza. P. R. apud Posteiro, 1997, p. 3).



Será que de fato a aluno busca na rede federal uma breve especialização para entrar no mercado de trabalho? Será que o mercado tem demanda para esse tipo de formação?

O ministro destaca a possibilidade de a instituição reconhecer a competência que o jovem possui, mesmo tendo sido adquirida fora do ambiente escolar, assim como enfatiza a possibilidade de extensão da educação profissional em nível superior:

e) a articulação entre educação profissional formal e não-formal, através da certificação de competências que reconhece, para efeitos de habilitação, os conhecimentos adquiridos, tanto no ambiente de trabalho como em outras experiências, de caráter educacional ou não.

f) a extensão da educação profissional de nível superior, objetivando a formação tecnológica nesse nível (Souza. P. R. apud Posteiro, 1997, p.3). (grifo meu).

Ainda sobre a possibilidade de se reconhecerem habilidades e competências adquiridas fora do ambiente escolar, como se procederia para desenvolver esse processo? Haveria pessoas que procurariam as instituições da rede com esse fim?

Já na correspondência ao Presidente da República, discorrendo sobre a LDB 9.394/96, o ministro diz que a reforma é uma inovação na educação profissional brasileira, na medida em que passa a tender as demandas da sociedade por oportunidade de formação profissional.

Acredito, Senhor Presidente, que com esta providência estaremos não só implementando uma das mais importantes inovações da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, como dando resposta adequada a crescente demanda da sociedade brasileira por oportunidade de qualificação profissional (Souza. P. R. apud Posteiro, 1997, p. 3).

Outra idéia que compõe o paradigma do ministério é o de que a justiça social se faz, neste caso, aplicando bem os recursos, ao promover a destinação de verbas propiciando capacitações desiguais, pois assim o aluno não usufruiria de uma formação que não iria utilizar mais tarde.

## 1.2 - AS CRÍTICAS A REFORMA, NA FALA DO MINISTRO

Na publicação o Ministro também se dedica a rebater as críticas que vinham sendo feitas à reforma:

Duas têm sido as críticas principais à proposta de separar o ensino técnico do ensino regular. A primeira, pretexta uma suposta mutilação dos aspectos gerais da educação – essenciais à formação do cidadão – no ensino das escolas técnicas. O chavão utilizado – as escolas passariam a formar apenas “apertadores de parafusos” – é tão apelativo quanto inconsciente. O ensino técnico passou a ser complementar e não sucedâneo ao ensino médio. Portanto, o desenvolvimento da capacidade crítica do aluno e sua formação humanística mais geral continua garantida e, diria até reforçada (Souza. P. R. apud Posteiro, 1997, p. 7-8, grifo meu).

Ao afirmar que o ensino técnico passa a ser complementar ao ensino médio e que o aluno continua possuindo as duas formações, o Ministro tenta rebater as críticas feitas a esse modelo. Porém, o que os professores criticam é que o ensino técnico tornou-se específico, tanto é, que passou a certificar por módulos. E que, ao fazer o ensino médio em separado, o aluno não teria a oportunidade de amadurecer, comparar, analisar criticamente a sua formação técnica. Vale ainda ressaltar que, para cursar o ensino técnico, é necessário que o aluno já tenha cursado o primeiro ano do médio, de qualquer instituição, até mesmo, de cursos supletivos.

Depois de dizer que, mesmo com os ensinos técnico e médio separados, os alunos continuariam a ter ambos os ensinos, o Ministro aborda a segunda questão crítica, a do tempo total da formação do técnico.

A segunda crítica merece alguma atenção. Argumenta-se que esta separação levaria a aumentar o tempo necessário à formação do técnico de nível médio, pois transformaria necessariamente o ensino técnico num ensino de nível pós-secundário. Nesse sentido seria uma reforma de certa forma elitista. Essa crítica também não procede. A reforma que pretendemos implementar no sistema federal permite que os alunos que estão matriculados, a partir do segundo ano do ensino médio, possam ser admitidos nas escolas técnicas. Assim o curso que poderá ser feito paralelamente ao ensino de segundo grau e concluído no mesmo número de anos que atualmente. (...) (Souza. P. R. apud Posteiro, 1997, p. 7-8).

Aqui, o Ministro fala da possibilidade de cursar os ensinos médio e técnico de forma paralela, ou concomitante, depois do primeiro ano do ensino médio concluído. Porém, é importante observar que pela Reforma existiria um acúmulo de conteúdos muito maior do que no sistema integral, pois o aluno estaria fazendo “dois cursos”. Há de se considerar que, para cursar os dois ensinos paralelamente, torna-se necessário freqüentar a escola em 2 turnos. E os alunos dos cursos noturnos, como ficam?

Outra crítica rebatida pelo Ministro é a referente ao fato de o aluno que busca a formação profissional ter de cursar o ensino médio em um turno, e o técnico em outro.

Argumenta-se ainda que, se o curso técnico for oferecido simultaneamente com o ensino médio regular, exigiria um período integral de estudos, o que afastaria os estudantes que precisam trabalhar. É preciso lembrar que isto já acontece hoje nas escolas técnicas federais e o fato dele agora poder estar cursando tanto durante como após o ensino médio, e de forma modular, facilita e não dificulta, a obtenção da formação técnica (grifos meus) (Souza. P. R. apud Posteiro, 1997, p. 7-8)<sup>5</sup>.

Os alunos dos cursos noturnos fariam, portanto os dois ensinos num período de 5 anos.

O Ministro argumenta que “além disso, introduziremos um sistema de modularização [sic] e flexibilidade curricular dos cursos técnicos que facilitará substancialmente a concomitância com o ensino médio” (Souza. P. R. apud Posteiro, 1997, p. 8), para concluir que “o que pretendemos no nível federal é uma rápida e significativa ampliação das oportunidades de ensino técnico (...) mantendo a excelência de qualidade” (p. 8).

### 1.3 - REFERENCIAIS CURRICULARES

Quando o MEC publica os Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico (RCN/EP), já no ano de 2000, o Ministro da Educação Paulo Renato Souza, ao apresentar as Diretrizes Curriculares Nacionais de Nível Técnico, diz que o objetivo da publicação é de “oferecer informações e indicações para

---

<sup>5</sup> O Ministro refere-se aqui ao sistema integral de ensino.

a concepção dos currículos nas diversas áreas profissionais”. Diz, ainda, que as publicações “constituem-se fontes de inspiração para currículos autonomamente desenhados por equipes de entidades educacionais (...)” (p. 7) (grifo meu).

Sobre autonomia e flexibilidade, vale a pena destacar, dos Referenciais Curriculares:

Os princípios da autonomia e da flexibilidade, destacados na atual legislação educacional, devem libertar a fantasia – a utopia, o sonho, a ousadia, há longo tempo aprisionada por modelos normativos excessivamente definidos, rígidos e de aplicação generalizada (MEC, RCN/EP, 2000, p. 15).

A citação acima sugere, portanto, que a legislação em tela proporcionaria maior autonomia do que as anteriores. Na seqüência do texto, porém, justifica-se a publicação dos Referenciais Curriculares apresentando como seus objetivos: “oferecer informações e subsídios para reflexões e orientar processos de planejamento educacional ou de elaboração de projetos pedagógicos. Não se trata de uma série de manuais técnicos de planejamento educacional (...)”. (p. 16). Assim, o MEC justifica a publicação como sendo uma forma de facilitar o planejamento dos currículos dos cursos.

O documento apresenta também um significado para planejamento educacional, pois “é um disciplinamento prévio de uma ação – simples ou complexa – visando a resultados pré-estabelecidos (...)” (p. 17) (grifo meu).

Os Referenciais apresentam também o que deve conter cada plano de curso, sendo este coerente com o projeto pedagógico da instituição. Os itens apontados para a construção do plano de curso são: justificativa e objetivos, requisitos de acesso, perfil profissional de conclusão, organização curricular, critérios de aproveitamento de experiências anteriores, critérios de avaliação, instalações e equipamentos, pessoal docente e técnico e certificados e diplomas.

É preciso destacar que na organização curricular, por exemplo, está expressamente definido que ela deve ser “representada pela identificação e pelo desenho dos componentes pedagógicos – bloco de competências, disciplinas de suporte, etapas, módulos ou conjuntos de situações de aprendizagem – em um ou mais percursos da qualificação e habilitação.” Nos critérios de avaliação, está definido que esta deve ser “entendida como verificação contínua e efetiva da apropriação de competências, incluindo a definição de processos e instrumentos.” No item certificação e diplomas, está definido que: “a identificação dos documentos que comprovarão as competências

desenvolvidas pelo concluinte de cada etapa do percurso de formação. É importante lembrar que, na conclusão de etapa ou módulo com terminalidade ocupacional, o documento a ser expedido será o certificado da respectiva qualificação profissional” (MEC, RCN/EP, 2000, p. 20) (grifos meus).

Se os referenciais são um planejamento que serve como disciplinamento prévio, visando a resultados pré-estabelecidos, portanto, o formato dos cursos está dado, conforme relatamos. De que autonomia o Ministro está falando? A pouca autonomia que houve foi construída nos pequenos espaços possíveis para exercê-la, visto que o formato já estava definido. O paradigma principal de mudança estava inscrito nas competências, o sistema modular estava definido (no CEFET-RS, pela direção), a certificação parcial imposta, entre outros aspectos e o Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP), era a moeda de troca para a implantação da reforma.

No paradigma que preconiza a reforma, emerge o conceito de competência como elemento orientador do currículo, que, segundo o ministro

passa a ser um conjunto de situações-meio, organizado de acordo com uma concepção criativa local e particular, voltado para a geração de competências, estas sim estabelecidas para cada área profissional, pelas mencionadas diretrizes (MEC, RCN/EP, 2000, p. 7).

Nas diretrizes, conforme os Referenciais Curriculares, “estão estabelecidas as competências profissionais gerais do técnico em cada uma das vinte áreas profissionais” (p. 8).

A prática escolar tem como princípio, historicamente, a organização dos conteúdos com base em disciplinas. Conforme Ramos (2002), ao impor o enfoque da competência associado a modularidade como princípio de organização dos currículos, concebendo-se assim os módulos como unidades formativas, o MEC gerou um dos maiores focos de resistência à reforma, depois da própria desvinculação dos ensinos médio e técnico, que é o sistema de avaliação por competências.

Conforme Ramos (2002), o Decreto nº 2.208/97 refere-se à noção de competência, no âmbito da formulação dos currículos plenos dos cursos técnicos, quando determina que as diretrizes curriculares estabelecidas pelo MEC, ouvido o Conselho Nacional de Educação, deverão constar de “habilidades e competências básicas por área profissional”, a serem contempladas pelos órgãos normativos do respectivo sistema de ensino (p. 147). Bueno (2000) rebate, ainda, dizendo que na

inserção do conceito de competência na educação a partir do decreto 2.208/97, o MEC “passa a usar a expressão ‘habilidades e competências’, como se houvesse um conceito universal com relação a tais categorias” (p. 156).

Os pontos essenciais da mudança de paradigma que está no núcleo da reforma da educação profissional são apresentados pelo MEC nos Referenciais Curriculares, conforme o quadro 1:

Quadro 1

**Mudança de Paradigma da Educação Profissional**

PARADIGMA EM SUPERAÇÃO	PARADIGMA EM IMPLANTAÇÃO
Foco nos CONTEÚDOS a serem ensinados	Foco nas COMPETÊNCIAS a serem desenvolvidas / nos SABERES (saber, saber fazer, saber ser) a serem construídos
Currículo como fim, como conjunto regulamentado de disciplinas	Currículo como conjunto integrado e articulado de situações-meio, pedagogicamente concebidas e organizadas para promover aprendizagens profissionais significativas.
Alvo no controle oficial: cumprimento do currículo	Alvo do controle oficial: geração das Competências Profissionais Gerais.

Fonte: modificado do RCN/EP, 2000, p. 11.

O Ministro diz, ainda, que a “efetiva construção da nova educação profissional não acontecerá por força”, e que a mudança “requer disponibilidade de condições e recursos que dependem de políticas com ela sintonizadas”. Afirma que o “avanço decisivo para a implantação da nova educação profissional depende, certamente, da iniciativa, do empenho e do preparo das equipes de educadores”, que, “exercendo sua autonomia, abrindo-se, integrando-se e aliando-se a comunidade e às organizações do trabalho, estar[ão] construindo, cotidianamente a verdadeira reforma da educação profissional” (MEC, 2000, p. 8).

Os recursos apontados pelo Ministro certamente são os referentes ao PROEP, que foi a única fonte de verbas disponíveis para a educação profissional naquele período. Porém, para usufruir desse recurso era necessário implantar a reforma. A autonomia apontada pelo Ministro restringia-se à conformação final dos currículos, visto que as competências para cada área profissional já estavam estabelecidas, o tempo dos cursos definidos, o sistema modular imposto (pelo menos na instituição a que esta pesquisa se refere). Quanto ao preparo das equipes, não houve qualquer qualificação para esse fim, o que se conseguiu formular, até então, foi a custo de muito empenho dos professores e administradores que se dedicaram ao desenvolvimento dos projetos dos cursos. O ministério não ofereceu qualquer orientação ou treinamento às instituições, conforme será relatado nos documentos analisados e na pesquisa de campo.

## Capítulo II - A REFORMA NO CEFET-RS

Para verificar as medidas de implementação da reforma no CEFET-RS (questão 1a), foi analisada documentação da instituição, que permitiu relatar os encaminhamentos dados pela direção e coordenações dos cursos, na época, para cumprir determinação do MEC.

O CEFET-RS produziu publicações como informativos e jornais sobre a reforma (cf. anexo 2), dentre os quais figura com destaque uma edição do boletim quinzenal da instituição, que publica uma edição especial para divulgar a reforma.

O informativo Posteiro (1997), traz publicada a fala do Ministro Paulo Renato a respeito da reforma, em que afirma que o Brasil necessitaria de uma reforma educacional “para sobreviver e firmar-se no próximo século como nação próspera, soberana e, sobretudo justa socialmente” e defende que essas mudanças deveriam se dar em duas direções: assegurando educação básica de qualidade para todos e ampliando as ofertas de oportunidade de profissionalização e permanente atualização profissional para jovens e adultos em todos os níveis de ensino. Segundo o Ministro, “o país necessita de um sistema de ensino técnico amplo, diversificado e ágil para oferecer alternativas concretas e atraentes de profissionalização para o jovem” (p. 7). E segue sua argumentação:

O sistema federal das escolas técnicas e alguns dos sistemas estaduais proporcionam um ensino de excelente qualidade, porém restrito a um número ridiculamente pequeno de alunos face às dimensões do país. Nas escolas técnicas federais temos cerca de 100 mil alunos. Por tratar-se de ensino gratuito de nível secundário, o processo seletivo é extremamente competitivo, conseguindo ingresso, em geral os alunos que cursam as melhores escolas de ensino fundamental – muitas delas privadas. Assim, os alunos, em sua maioria, pertencem ao segmento da classe média, que busca na escola técnica não a preparação para o mercado de trabalho, mas uma boa preparação para o vestibular. De fato mais da metade dos alunos que concluem o curso nas escolas técnicas federais ingressa nas universidades, boa parte deles em cursos de áreas humanas (Souza, P.R. apud Posteiro, 1997, p. 7-8).

Na argumentação há muito presente os escritos de Castro, de que muitos alunos egressos das escolas da rede federal de educação profissional seguiam seus estudos buscando a formação universitária, é uma das principais justificativas do MEC para



reforma da educação profissional. O ministro reforça a idéia de que estes alunos estariam ocupando as vagas que poderiam ser daqueles que precisariam ingressar no mercado de trabalho mais cedo.

Obviamente, não há nada de errado que alunos bem preparados em escolas públicas ingressem em boas universidades. Mas quando a maioria dos alunos das escolas técnicas opta por esse caminho, ocupam os lugares de outros que seguramente necessitam da escola técnica para obter uma profissão. E o governo arcou com o custo - bastante elevado - de proporcionar o ensino técnico a quem queria apenas preparar-se para o vestibular. Aqui começa a haver privilégio, desperdício de recursos públicos e discriminação social (Souza, P.R. apud Posteiro, 1997, p. 7-8).

Pode-se observar aqui o paradigma de ensino profissional adotado na fala do ministro: a escola para obter a profissão. Dentro desse paradigma, também podemos observar a inclusão de valores como: discriminação, desperdício, ou seja, o Estado não discrimina que alunos da rede federal ingressem nas universidades, porém, dessa forma há um desperdício do Estado, ao investir na formação de um jovem que pretende ingressar na universidade em prol de outro que poderia ingressar no mercado de trabalho. Assim, também estaria havendo discriminação, pois, como diz o Ministro, o jovem que realmente precisa da formação profissional não ingressa na rede.

Ao justificar a reforma para estancar a busca dos técnicos pelas universidades, o Ministro diz ser necessário separar a educação profissional da formação geral, para que o aluno que busca a universidade não ocupe a vaga daquele que pretende a formação profissional a nível médio. Assim,

Para corrigir essas distorções é essencial promover a separação formal do ensino técnico do ensino regular de segundo grau. Assim os alunos interessados em preparar-se para o vestibular passam a cursar apenas a parte acadêmica relativa ao segundo grau, abrindo vagas na parte especificamente técnica para os alunos – dessa mesma escola ou de outras de segundo grau – realmente interessados em preparar-se para o mercado de trabalho. Obter-se-á, desta forma, a maximização dos benefícios e maior justiça social no uso de recursos públicos (Souza, P.R. apud Posteiro, 1997, p. 7-8).

O informativo o Posteiro publicou ainda, em 1997, a matéria intitulada: “Ministro reúne conselhos, mas...”. Na reportagem, há um relato sobre a reunião em que o Ministro reunira os quatro conselhos de dirigentes das instituições da rede federal de educação tecnológica para dizer que “o objetivo era discutir a Reforma do Ensino

Profissional, cuja proposta do governo era, a partir da aprovação da LDB, implantar via decreto, as alterações antes pretendidas, através do PL 1603 (...). Muitos dos dirigentes presentes posicionaram-se contra o modelo que estava se configurando, de modo que ficara acordada “a criação de um Grupo de Trabalho para elaborar a minuta da Portaria de Regulamentação do Decreto”. A reportagem conclui dizendo, entretanto, que “surpreendentemente, no dia 18 de abril de 1997 (...) fomos informados, através da mídia, que o Ministro havia assinado o Decreto Lei nº 2.208/97, que regulamentava a Reforma da Educação Profissional”.

De acordo com essa edição do jornal, a direção do CEFET-RS tomou a medida efetuada pelo MEC como autoritária, é o que sugerem as reportagens apresentadas, como a que se intitula “Ministro reúne conselhos, mas...” Assim, conforme a publicação o ministério reuniu os conselhos, estes se posicionaram contra o modelo que estava se configurando pelo MEC, houve um acordo para a criação de um grupo de trabalho para a elaboração da minuta do decreto, mas o ministério desconsiderou todo o debate e as definições da reunião, publicando assim o Decreto 2.208.

Aqui fica demonstrada a forma como o MEC atuou na definição das políticas para a educação profissional, sem significativa participação dos agentes envolvidos nesse processo. De forma autoritária e sem autonomia concedida as instituições, o governo implementou as medidas da reforma. Assim, nessa reforma

Os implementadores tomaram conhecimento das mudanças pelo Diário oficial. A implementação nunca ocorreu pela persuasão ou pela negociação, mas sim pelo “cumpra-se” (...) dificilmente os critérios técnicos foram pactuados ou negociados politicamente (Perez, 1998, p. 140).

Perez (1998), diz que a implementação não é mera consequência da formulação dessas políticas, mas um processo complexo, onde as interações entre os atores envolvidos geram efeitos e constrangimentos de várias ordens. Mesmo que a formulação de políticas como essa não contemple os atores envolvidos, elas são concretizadas, mediante decretos. E, segundo o autor, o que se observa é a grande distância entre os objetivos de tais reformas e os resultados atingidos por estas (p. 141).

No mesmo informativo o Posteiro, de 1997, é publicado um *Ofício Circular do Chefe de Gabinete do Ministro*, em que consta que, mesmo com a publicação do

Decreto nº 2.208 no Diário Oficial, “o Senhor Ministro mantém o compromisso assumido na reunião do dia 15 de abril de 1997, de receber e analisar sugestões que venham a ser feitas, no sentido de aprimorar o texto legal”. Porém, o decreto não sofreu alterações e a Portaria 646 foi publicada no mesmo ano, implementando a reforma (p. 5).

Nessa edição especial do informativo *Posteiro*, o tema tratado foi basicamente a reforma, pois nesse momento era o tema de maior destaque e preocupação nas escolas de educação profissional, dentre elas o CEFET-RS, com chamada para as seguintes matérias: “A Reforma do Ensino Técnico. Leia: - Decreto nº 2.208/97; - Ministro reúne Conselhos; - Argumentação do Ministro Paulo Renato Souza.” Ainda nessa edição, o Diretor Geral da Escola Técnica Federal de Pelotas assinou o editorial do informativo, fazendo um retrospecto em relação à tramitação do Projeto de Lei nº 1.603/96, que culminou com a publicação do Decreto Lei 2.208/97. No editorial, diz o diretor, entre outras questões:

Há mais de um ano, começávamos uma dura e árdua luta, junto ao Congresso Nacional, referente ao PL 1.603. (...) Muitas foram nossas ações que se somaram às entidades de classe, à sociedade de modo geral, que culminaram em várias audiências públicas realizadas nas ETFs, onde participamos ou fomos representados, defendendo nosso modelo de ensino. (...) Particularmente, fizemos vários pronunciamentos públicos (...) sempre nos manifestando contrários ao PL 1.603, principalmente na separação entre o ensino acadêmico e o ensino profissionalizante (sistema integrado), pois entendemos que essa separação é ruim para nossas Escolas. (...) vimos o Executivo retirar o Projeto da Câmara em março p.p, e anunciar que faria a reforma por Decreto. (...) A ETFPEL sempre foi exemplo de qualidade e referencial para outras instituições do País. Agora não será diferente. Unidos, haveremos de buscar alternativas para que esta casa cumpra o Decreto sem perder sua identidade, sua filosofia e sua missão (*Posteiro*, Ano I, nº 9) (grifo meu).

O diretor do CEFET-RS afirma ter havido uma “árdua luta” contra o PL 1.603/96. Ao se mostrar contrário aos princípios desse projeto de lei e ao dizer que acompanhou o modelo de reforma que foi publicado posteriormente, o diretor mostra-se contrário ao modelo de reforma implantada pelo DL 2.208/97. Ao dizer que a instituição irá cumprir o decreto, mas “sem perder sua identidade, sua filosofia e sua missão” e que continuará sendo “referência para outras instituições do País”, afirma que, como instituição pública federal, a ETFPel tinha de cumprir sua função institucional, mas sugeria que, nos limites da reforma implementada pelo decreto se fizesse o melhor para que a instituição não deixasse de oferecer o ensino no nível que

até então oferecera. Quando diz que “unidos haveremos de buscar alternativas”, sugere que, com a pouca autonomia dada, o grupo de professores se empenhe em buscar alternativas para continuar desenvolvendo bons cursos técnicos.

No editorial de o *Posteiro*, o diretor demonstra posicionar-se contra a reforma, e sugere buscar autonomia para desenvolver os trabalhos de implementação da reforma, quando diz que “nos limites da reforma (...) se fizesse o melhor (...)” porém, afirma que a instituição irá cumprir o decreto. Essa fala faz supor que não havia muito a questionar sobre o decreto; subtende-se que “é uma ordem e cumpra-se”. Porém, o CEFET-RS foi das primeiras instituições a iniciar estudos para implantação do novo modelo de ensino. Aqui se pode perguntar: por que a pressa na implantação da reforma? A possibilidade de transformar a ETEFPel em CEFET-RS? Ou os benefícios dos recursos do PROEP?

A reforma da educação profissional de 1997 teve um programa que a financiou, o PROEP. Esse programa visava ao repasse de verbas às instituições e cursos que promovessem a reforma. A urgência dada pela direção da instituição às atividades visando a buscar os recursos para a escola era visível e prioritária. O PROEP foi o mecanismo utilizado pelo ministério e pelas diretorias das instituições de educação profissional para estimular os professores da área técnica a desenvolverem seus projetos de novos cursos. O programa foi a moeda de troca com os cursos, pois aqueles que não apresentassem seus projetos estariam de fora na divisão dos recursos promovida pelo programa.

Logo após a publicação do Decreto 2.208/97, o Ministério da Educação e do Desporto lançou o PROEP, em parceria com o Ministério do Trabalho. O objetivo do programa foi a implementação e/ou readequação de 200 centros de educação profissional. O programa tinha como meta atingir o índice de 70% de inserção de egressos dos cursos técnicos. O PROEP contava com 500 milhões de dólares, sendo a metade obtida através de empréstimo do Banco Interamericano de Desenvolvimento, um quarto do Fundo de Amparo ao Trabalhador e um quarto do Tesouro Nacional.

Tendo como objetivo que as escolas técnicas se transformassem em Centros de Educação Profissional, foram definidas as seguintes características necessárias a esses Centros, e que se estendiam às demais escolas públicas:

- a) determinação da oferta de cursos em função da demanda;
- b) atualização permanente do currículo, de acordo com as características ocupacionais requeridas;

- c) adoção do sistema de estágios supervisionados para estudantes nos locais de trabalho;
- d) treinamento de professores por meio de estágios em empresas;
- e) adoção de sistema de colocação de egressos em empregos;
- f) sistema de acompanhamento de egressos;
- g) integração de representantes do setor privado nas decisões;
- h) integração com mercado através de convênios (parcerias) com empresas e outros empregadores, para efeito de estágios, uso de equipamentos, treinamento de professores, venda ou compra de serviços, etc.;
- i) integração com outras instituições de ensino profissional em relação a oferta, capacitação de professores, assistência técnica e outros;
- j) adoção de sistema de contabilidade de custos;
- k) geração de receita própria significativa; e
- l) progressiva autonomia de gestão financeira e de recursos humanos (Cunha, 2002, p.119).

Para solicitação de recursos do PROEP, o plano estratégico de uma escola pública deveria demonstrar:

- a) que está sendo progressivamente estabelecido um sistema de gestão autônoma, com a participação de empresários e trabalhadores em seus conselhos de ensino e gestão;
- b) que é crescente a integração com o setor produtivo por meio de parcerias, vendas de serviços e outras formas;
- c) que existe uma capacidade de geração de recursos próprios, em função dos cursos e serviços estabelecidos, de modo que suas projeções contemplem a diminuição da dependência de recursos financeiros do sistema público (Cunha, 2002, p.120).

Frente ao PROEP, as instituições e os cursos técnicos individualmente não tiveram autonomia para qualquer decisão referente à aceitação da implantação do novo modelo de ensino. Além de ser um modelo decretado, não havia como abrir mão dos recursos que seriam liberados, pois era essa a única fonte de recursos para as instituições de educação profissional. A única autonomia que os professores dispunham era a da construção dos currículos dos cursos técnicos, mesmo assim, somente depois de atenderem a exigências básicas, tais como: desvinculação dos ensinos técnico e médio, “modularização” dos cursos e alteração para o sistema de competências e habilidades.

Dessa forma, o governo passou a contar com um instrumento poderoso: o apelo irresistível aos 500 milhões de dólares para o financiamento da conversão das escolas técnicas em Centros de Educação Profissional. Quanto ao PROEP, portanto, não havia

qualquer autonomia para atuar frente ao programa; ou se fazia a reforma e recebia os recursos, ou a verba não iria para instituição ou curso que não aderisse.

## 2.1 IMPLANTAÇÃO DA REFORMA

O documento intitulado *Pontos a serem estudados*, elaborado pelo Departamento de Desenvolvimento de Ensino, da então Escola Técnica Federal de Pelotas, é um dos primeiros documentos internos publicados, relativos ao processo de reforma. O documento não tem data, mas o conteúdo leva a crer que foi redigido com base na reunião de 23/09/97 na instituição, em que se tratou dos mesmos temas citados nesse documento. O documento traz dois pontos de pauta como assuntos a serem estudados: o ingresso de 1998 e o ingresso de 1999.

Observa-se, por meio desse documento, o momento em que a instituição começa a se preparar para a adequação ao novo modelo de ensino proposto pelo MEC para a educação profissional e ensino médio, seguindo a LDB 9.394/96, Decreto 2.208/97 e Portaria 646/97. Assim, passaria a ofertar os dois ensinos, em separado, para o ano de 1998. Para o ensino técnico, conclui o documento, pretendia ofertar o modelo que já havia na instituição, chamado de Ensino Técnico – Complementação, destinado aos alunos que já possuíam o 2º grau, ou outro curso técnico. Para o ano de 1999, o documento previa a conformação de novos modelos de ensino, tanto para o ensino médio como para o ensino técnico.

No mesmo ano, o departamento publicou um *folder* interno, intitulado: *Novo sistema de ensino da ETFPEL*, esclarecendo à comunidade sobre a oferta em separado dos ensinos, médio e técnico para o ano seguinte. De forma sintética, apresenta como se dariam os novos modelos, carga horária, forma de ingresso, clientela, habilitações oferecidas etc.

Pela documentação encontrada, os trabalhos na implementação do novo modelo foram-se ampliando e assim, no ano de 2000, já se apresenta em forma de documento a *Proposta Pedagógica para Implementação da Reforma da Educação Profissional de*

*Nível Técnico* para o ano de 2001, da instituição, agora denominada CEFET-RS. Assim, diz o documento:

O Centro Federal de Educação Tecnológica de Pelotas – RS, em atendimento ao que dispõem os textos legais, esta se adaptando para, efetivamente, no ano de 2001, implantar a reforma da educação profissional de nível técnico em sua unidade sede – Pelotas e em sua unidade de ensino descentralizada de Sapucaia do Sul (CEFET-RS, 2000, grifos meus).

Na proposta, consta ainda que:

a implantação da reforma da educação profissional de nível técnico neste Centro está embasada numa base de estudos sistemáticos a fim de evitar distorções e possibilitar as condições indispensáveis para sua plena e correta implantação”(CEFET-RS, 2000, grifos meus).

O documento afirma: “Tendo por base as alterações profundas e contínuas que se processam no mundo do trabalho, um novo modelo de educação profissional se impõe” (CEFET-RS, 2000). Da apresentação da proposta, destaca-se o seguinte:

Propõe-se, este centro, a desenvolver um trabalho diferente do atual, onde as concepções, os valores e as práticas sofrerão mudanças significativas, mudanças que não podem ser concebidas, apenas, como substituição, mas que passam por mudanças de paradigmas, de concepções, de atitudes, de comportamentos (CEFET-RS, 2000).

Nessa fala a direção do CEFET-RS expressa que irá promover a reforma do ensino técnico apresentando um trabalho diferenciado, uma mudança significativa nos seus processos e métodos de ensinos, culminando na mudança de paradigma adotado na instituição, e adotando os paradigmas concernentes à reforma (que são os do MEC e que, como foi visto, fundam-se nos diagnósticos de Castro et alli).

Um aspecto importante a se salientar é que, na documentação da instituição, como o projeto ora citado, encontram-se na apresentação, justificativa ou nos objetivos, falas como esta:

Desenvolver uma política educacional que, integre conhecimentos tecnológicos, científicos e humanísticos, através de um ensino médio e um ensino técnico de qualidade, capaz de proporcionar ao educando um aprimoramento nas áreas sociais, econômicas, científicas e culturais, capacitando-o a uma educação continuada, que o conduza a uma participação ativa, crítica e transformadora na sociedade e no mundo do trabalho, construindo permanentemente o conhecimento e vivenciando plenamente a cidadania (CEFET-RS, 2000).

Essa abordagem vai ao encontro do que os professores acreditavam e defendiam como princípios e objetivos para educação profissional; porém, muitos professores acreditavam que fosse possível alcançar esse propósito com o ensino integrado, e não desvinculado e ainda modular.

## 2.2 REFORMANDO A ORGANIZAÇÃO DIDÁTICA

Como medidas tomadas pela direção do CEFET-RS visando às mudanças, podem-se observar as Orientações Normativas (ON)<sup>6</sup> expedidas pela Diretoria de Ensino. As ON's expressam o paradigma adotado pela diretoria de ensino da instituição, a fim de modificar os processos de ensino para adequação ao novo modelo. Destaque-se a ON n° 001/2001, que altera o paradigma do processo de avaliação do Ensino Médio para a forma de aquisição de competências, e a ON n° 002/2002, que estabelece os procedimentos do processo de avaliação de Nível Técnico, definindo “dois conceitos finais para a Educação Profissional: APTO e NÃO APTO”, sendo “APTO o aluno que atingiu as competências elencadas como essenciais para o módulo” e “NÃO APTO o aluno que não atingiu as competências elencadas como essenciais para o módulo”.

A Diretoria de Ensino passou a organizar a implementação da reforma, com base nas ON validadas pelo Conselho Técnico Profissional do CEFET-RS. A Organização Didática, que é o documento legal da instituição, que estabelece as regras de funcionamento dos processos de ensino do CEFET-RS, foi sendo constituída com base nessas ON's e outros regulamentos aprovados por esse Conselho entre os anos de 2001 a 2004. A Organização Didática completa foi aprovada pelo Conselho Diretor do CEFET-RS, em 30/11/2004 (Cf. ata 10/2004).

---

<sup>6</sup> Orientação Normativa – é um documento oficial expedido pela Diretoria de Ensino do CEFET-RS, previsto no artigo 25 do Regimento Interno da instituição, aprovado pela Portaria do MEC n° 853 de 26/05/1999, que orienta sobre os processos de ensino.



## 2.3 APLICAÇÃO DA LEI NAS INSTITUIÇÕES

Os cursos técnicos do CEFET-RS, todos na área da indústria, conforme Referenciais Curriculares para a Educação Profissional de Nível Técnico, não poderiam mais ser ministrados, pois possuíam carga horária superior a 1.200h (cf. currículos apresentados no capítulo II). Essa é uma das conclusões da análise do artigo publicado pela SEMTEC/MEC, encontrado nos arquivos da Diretoria de Ensino.

Partindo do exemplo dado com relação à distribuição da carga horária entre o ensino médio e técnico, fez-se a seguinte análise: o ensino técnico cursado concomitantemente com o ensino médio poderia ter a sua carga horária administrada da seguinte forma:

- 600h/ano: 40 semanas = 15h/semana (ensino propedêutico)
- 200h/ano: 40 semanas = 5h/semana (preparação para o trabalho / profissionalização)
- 200h/ano: 40 semanas = 5h/semana (ensino técnico)
- 1000h/ano: 40 semanas = 25h semanais → total

O ensino médio, então, poderia ser desenvolvido com 20h/semanais (= 4h/dia), às quais deveriam ser acrescentadas de 5h/semanais (= 1h/dia), ao aluno que cursasse concomitantemente o ensino técnico.

Parte-se do pressuposto de que a escola, usando de bom senso e dentro de suas possibilidades, reservaria a primeira ou a última aula de cada turno ao Ensino Técnico. Mas, poderia ocorrer também que a escola, intencionalmente, estruturasse seus horários, inserindo o horário destinado ao Ensino Técnico no Ensino Médio, de maneira a compelir o aluno a optar por freqüentar as duas modalidades de ensino, já que necessitaria cursar somente uma aula a mais por dia, com a vantagem de, ao final, receber duas diplomações. É o que diz o documento.

Por outro lado, levando-se em conta os aspectos de funcionalidade e organicidade no âmbito das instituições de ensino, o documento questiona:

- não irão as Instituições Federais de Ensino Técnico estruturar seus horários de aula, concentrando os estudos do Ensino Médio em apenas quatro dias (=20h/semanais) e os do Ensino Técnico em um único dia (= 5h/semais)?

- se assim o fizerem como ficará o cumprimento dos dias letivos, visto que o aluno que optar por cursar somente o Ensino Médio terá apenas 160 dias de aula e não os 200 dias determinados pela LDB?

- e o aluno (da mesma escola ou de outra escola de 2º grau) que cursar o Ensino Técnico nessa forma, terá ao final de um ano letivo somente 40 dias de aula?

O raciocínio empreendido pela SEMTEC/MEC, segundo essa análise, abriria caminhos para esses desvios, além de ignorar a desvinculação entre Ensino Médio e Técnico preconizada pelo Decreto 2.208/97, uma vez que o ensino técnico deveria ter organização própria e independente, podendo ser oferecido de forma concomitante ou seqüencial ao Ensino Médio.

A análise feita pela Diretoria de Ensino ainda questiona: “não está sendo evidenciada uma organização integrada para desenvolver os estudos do Ensino Médio e do Ensino Técnico, já que o exemplo dado pelo MEC no informativo, prevê uma carga horária de 3000 horas, com distribuição de 5 horas diárias no mesmo turno?” Assim, conclui: “Não é este, com certeza, o espírito da lei (...) [nem tão pouco] a razão que motivou a separação formal do Ensino Técnico do Ensino regular de 2º grau.”

Se fosse assim, a reforma não teria sentido, [pois] um dos argumentos utilizados pelo Ministro (...), “quando afirma que a maioria dos alunos busca na escola técnica não a preparação para o mercado de trabalho, mas uma boa preparação para o vestibular, levando o governo a arcar com um custo bastante elevado a quem deseja apenas chegar a universidade. Na visão do Ministro para corrigir essas distorções, era necessário promover a referida separação (Posteiro, nº 9, 23/04/97, pág 7-8).

A SEMTEC/MEC desenvolve uma linha de raciocínio oposta a essa posição, que incentiva a permanência do atual sistema, apenas de forma mais concentrada, possibilitando igual acesso dos alunos à universidade, tendo em vista a organização própria e independente dos currículos e, conseqüentemente, sem a exigência de estágio curricular, uma vez que estariam concluídos os estudos acadêmicos de Ensino Médio necessários aos alunos para a realização do vestibular. Sendo esta uma adaptação para atender aos requisitos propostos pela reforma, supõe-se a extinção do ensino médio das instituições da rede federal. Por isso, a Diretoria de Ensino concluiu, mediante a projeção das horas, que o resultado contrariava o “espírito da lei”.

## 2.4 O PROCESSO DOCUMENTADO DE IMPLANTAÇÃO DA REFORMA NO CEFET-RS

### 2.4.1 CONSELHO DIRETOR

As atas de reuniões ocorridas na instituição narram como se deu processo de implantação da reforma e mostram os sujeitos e os interlocutores envolvidos<sup>8</sup>. Pode-se ver se e como teria se manifestado a autonomia na instituição, uma vez que ela era preconizada pelo decreto e que a diretoria manifestava, de início, discordância.

O Conselho Diretor<sup>10</sup> é o órgão máximo de deliberação do CEFET-RS, de modo que é necessário recorrer às atas de suas reuniões a fim de analisar as discussões e os encaminhamentos dados por esse conselho. Entre as atas encontram-se, uma de 1999 e outra de 2000, de reuniões que trataram da reforma.

Entre os assuntos nelas debatidos, destaca-se o referente à clientela da instituição. Um conselheiro externo à instituição afirmou: “há muito tempo a escola deixou de ser direcionada a alunos carentes”, a que o diretor respondeu que “o ingresso à instituição se dá mediante exame de classificação, o que acaba por beneficiar os alunos de famílias que têm melhores condições financeiras para pagar cursinhos, tanto que no levantamento efetuado recentemente a maioria dos candidatos é oriunda de famílias de até 10 salários mínimos”. Outro conselheiro registrou que a reforma da educação profissional “prejudicou o aluno que mais precisava do curso técnico nos moldes anteriores, para ingresso no mercado de trabalho, (...) [pois] acabou por

---

<sup>8</sup> A relação completa das atas analisadas encontra-se no anexo 2.

<sup>10</sup> O Conselho Diretor do CEFET-RS era composto pelo Diretor Geral (Presidente), Diretor de Ensino, 1 representante docente, 1 representante dos técnicos-administrativos, 1 representante discente, 1 representante dos egressos (ex-alunos), 1 representante da Federação da Agricultura, 1 representante da Federação do Comércio, 1 representante da Federação da Indústria, 1 representante da Secretaria de Educação Média e Tecnológica (SEMTEC/MEC)(Cf. dados da Diretoria de Ensino da Sede, em set. de 2005).

beneficiar a elite que procura cursar o nível médio no CEFET pela qualidade do ensino e por ser gratuito<sup>11</sup> (...) Como a maioria acaba indo para a universidade, corre-se o risco de, em pouco tempo, não ter alunos para alguns cursos”. O diretor não concordou, argumentando que “houve uma mudança no perfil do técnico, sendo que a procura é muito significativa”. Um terceiro conselheiro disse que “a maioria dos alunos ao optar pelo ensino concomitante (...), acaba ficando só no médio, considerando as dificuldades geradas por esse ensino paralelo” (ata de 16-11-1999).

Cabe destacar que o conselheiro diz que a reforma acabou por beneficiar a elite que procura o ensino médio da instituição. É curioso observar que ele atribui como problema da reforma aquilo que ela anuncia que vem corrigir, que é a possibilidade dos alunos de baixa renda e que precisam da formação profissional ingressarem nas instituições da rede federal. Assim, diz que a elite continuará a ingressar no CEFET-RS, porém, agora, no ensino médio, e que poderão faltar alunos que busquem a formação específica dos cursos técnicos. Com essa argumentação, o conselheiro mostrou-se contrário ao modelo da reforma, apontando que outros problemas deverão surgir. Cabe destacar também, que as respostas do diretor são bastante pontuais, com pouca explicação para as questões apresentadas pelos demais conselheiros.

Aqui cabe destacar que muitos estudos apontam que a intenção inicial do MEC, ao promover a reforma, era retirar da rede federal o ensino médio e ficar somente com a educação profissional. Esse também foi um dos aspectos que gerou resistência à reforma, principalmente entre os professores de cultura geral. A direção do CEFET-RS chegou a debater a questão com a comunidade escolar, na época, para tranquilizar os professores, dizendo inclusive que apresentou um estudo ao MEC de que a rede estadual e municipal na cidade de Pelotas, sede do CEFET-RS, não comportava a demanda por ensino médio, e com isso obteve do MEC garantia que no CEFET-RS esse nível ensino permaneceria.

Em outra ata, novamente um conselheiro se manifestava sobre a reforma ao dizer: “da sua preocupação com o futuro do Ensino Médio ministrado pelo CEFET, que a seu ver transforma-se em um grande vestibular” e sugere discutir novamente a reforma (ata 24-08-2000). O conselheiro demonstra sua preocupação com o fato de que uma instituição de educação profissional passe a ser mais procurada pelo ensino médio

---

<sup>11</sup> Uma pesquisa estava sendo realizada pela instituição, no ano de 2005, para verificar as alterações no perfil do aluno do CEFET-RS, a partir da reforma de 1997.

que oferece, do que pela educação profissional que proporciona. O conselheiro demonstra ser contrário à reforma, que acabou com um reconhecido ensino integrado, que a instituição proporcionava, para dar lugar a um ensino médio também de boa qualidade, porém, com cursos técnicos específicos, de curta duração e sem garantias de aceitação do mercado.

Nos comentários das atas pode-se constatar a fala dos conselheiros em relação às duas frentes de clientela que passaria a ter a instituição: alunos de cursos técnicos e alunos de ensino médio. Em uma das falas, afirma-se que a reforma beneficiaria ainda mais a elite que busca na ETEC uma forma de ser aprovada nos vestibulares. O conselheiro que traz esse assunto à pauta insiste que a reforma ainda deva ser discutida, pois argumenta que alguns cursos poderiam, inclusive, deixar de ter procura. Porém, o diretor não concorda, dizendo que pela reformulação que tiveram, os cursos técnicos continuariam a ter procura.

Nessa mesma reunião do Conselho Diretor do CEFET-RS, o Diretor informou da liberação de R\$ 2.200.000,00 (dois milhões e duzentos mil reais) através do Programa de Expansão da Educação Profissional, PROEP, para a UNED / Sapucaia do Sul (ata de 24-08-2000). Aqui nota-se a entrada de recursos, através do programa que financiou a reforma. A verba destinada a UNED foi o que consolidou o funcionamento do único curso técnico da unidade, possibilitando a compra da maior parte das máquinas e equipamentos destinados às aulas práticas do curso.

Nas falas do diretor, pode-se observar que existe pouco esforço de explicação para as indagações e problemas apontados pelos conselheiros diante da reforma. Nota-se, também, que as poucas explicações e colocações feitas pelo diretor vão ao encontro e em defesa da reforma em implantação.

#### 2.4.2 CONSELHO TÉCNICO PROFISSIONAL

Nas atas do Conselho Técnico Profissional do CEFET-RS podem-se observar diversos documentos com encaminhamentos dos cursos a este conselho, solicitando alterações nos cursos já em andamento no novo sistema. Dessas reuniões, ocorridas no

ano de 2002, destaca-se uma das justificativas de solicitação encaminhada, que diz: “por necessidade imposta por legislação, acabamos dando terminalidade ao segundo, terceiro e quarto módulos. O documento solicita assim, a retirada do caráter certificador de um dos módulos apresentando justificativas”. Nesta justificativa está presente uma modalidade de adaptação à reforma por imposição superior (ata 29-07-2002).

Assim como as alterações de organização dos cursos são encaminhadas diante das dificuldades encontradas na implementação, surgem também encaminhamentos que se referem à avaliação nos cursos. Constatam-se aqui diversas dificuldades na implementação do novo sistema.

A autonomia alcançada pela instituição, por meio de sua direção, cursos e professores no processo de implantação da reforma no CEFET-RS, foi bastante relativa. A reforma já possuía sua linha de ação definida para a condução do processo, mesmo porque, foi decretada. Como já mencionamos, havia paradigmas a serem quebrados, referenciais a serem adotados, um programa de financiamento para a reforma, com imposições claramente definidas. A autonomia, portanto, foi construída com dificuldades a partir de uma reforma decretada.

Diante do PROEP, não se pode falar em autonomia, considerando que o programa deixava claro que: os recursos estariam disponíveis às instituições ou cursos que aderissem à reforma, ou seja, vinculados aos formulários dos projetos enviados ao MEC, contendo o pedido de máquinas e equipamentos para os cursos, deveriam constar as ações que seriam desenvolvidas conforme o modelo da reforma.

## 2.5 ATIVIDADES PARA ESTRUTURAÇÃO DAS DIRETRIZES A SEREM ADOTADAS

Uma das iniciativas do Conselho de Diretores das Instituições Federais de Ensino Técnico foi reunir os representantes das instituições para que, com base nas diretrizes regionais, pudessem ser estruturadas as diretrizes gerais da Rede Federal de Educação Tecnológica. Assim, a Escola Técnica Federal de São Paulo promoveu um

encontro realizado em Atibaia, interior de São Paulo, em que as instituições estudaram em conjunto as medidas para a implementação da reforma.

A então Escola Técnica Federal de Pelotas promoveu, ainda em 1997, uma reunião de trabalho com a presença da professora Marise Nogueira Ramos, da Escola Técnica Federal de Química do Rio de Janeiro, desenvolvida com base no artigo “Imposições, impasses e perspectivas para as Instituições Federais de Ensino no âmbito da Reforma da Educação Profissional: reflexões em torno da história e da prática”, de sua autoria. Diante de uma exposição a cerca das dificuldades na implantação da reforma decretada pelo MEC, o artigo aponta que “temos que, de um ano para outro, implementar mudanças significativas, sem que referências mais concretos nos sejam reveladas” (Ramos, 1997, p. 3). Além do quê,

as comunidades das escolas técnicas cientes da necessidade de se manter o espírito da rede no enfrentamento dessas questões e, ainda sabendo que a resistência em qualquer processo pode ser também ativa e propositiva, implementaram um processo contínuo de discussão a fim de deliberar sobre algumas orientações coletivas (Ramos, 1997, p. 4).

A autora apresenta, também, o modo como foram desenvolvidos os trabalhos na rede, pela adequação ao novo sistema,

Tomando algumas prerrogativas criadas pela própria legislação, buscamos desenhar modelos aproximativos de uma reintegração da educação profissional enquanto modalidades a educação regular. (...) o modelo apresentado pela ETF-Pelotas acabou por apresentar, em linhas gerais, o que as escolas identificaram como alternativa (...) a idéia apresentou-se como consenso na reunião de Atibaia, transformando-se em orientação comum (...) tentamos partir da escola que queríamos, para a escola possível (p. 4).

A minuta do documento final do Encontro Nacional de Diretores de Departamentos de Desenvolvimento do Ensino, realizado em Atibaia-SP (1997), diz que o modelo apresentado no encontro pela ETFPel foi avaliado pelo grupo como o que “contemplava todas as alternativas de estruturação curricular para os níveis médio e técnico” (p. 4) O documento apresenta três modelos possíveis para se cursar os dois níveis de ensino:

- No modelo I, as duas modalidades de ensino são desenvolvidas num espaço de quatro anos, num único período, exclusiva para os alunos que cursam os dois níveis de ensino

na mesma instituição. “Nesse modelo a parte diversificada voltada a área de formação profissional, que se constitui nos 25% da parte diversificada do ensino médio complementam a formação do técnico.”

- No modelo II, a possibilidade de desenvolvimento dos dois níveis de ensino de forma concomitante, ou seja, no prazo de 3 anos, “desde que o aluno disponha da alternativa de dois turnos diários e faça os dois cursos na mesma instituição”. A parte diversificada se apresenta igual ao modelo I.

- No modelo III, a possibilidade de concomitância entre os níveis de ensino, “a partir da conclusão da primeira série do ensino médio, no mínimo, para ingresso e a de conclusão deste nível para a certificação como técnico”. Neste modelo é permitido ao aluno cursar os dois níveis de ensino em instituições diferentes. (p. 5 e 6).

No processo de implantação da reforma encontram-se exemplos da autonomia construída pela instituição. Podemos citar o exemplo do modelo escolhido, no encontro de Atibaia, como tendo sido o norteador a implantação da reforma na rede federal, o modelo foi aquele elaborado pela diretoria de ensino da então ETFPel.

## 2.6 ALTERAÇÕES NOS CURRÍCULOS DOS CURSOS

No que se refere aos currículos, foram analisados os currículos de um curso técnico da unidade SEDE e também do curso técnico da UNED / Sapucaia do Sul. Os currículos analisados são dos antigos cursos (sistema integrado) e dos novos cursos técnicos (sistema modular), na SEDE, o Curso Técnico de Mecânica, e, na UNED, o Curso Técnico de Plásticos. Ainda com o objetivo de verificar como se deu o processo de implantação da reforma na UNED, buscou-se analisar a documentação interna à instituição, assim como fazer a leitura de atas das reuniões de coordenadores, reuniões da coordenação do Curso Técnico de Plásticos e reuniões de grupo de trabalho sobre a reforma. Além disso, procurou-se conversar com pessoas que participaram desse processo, de modo a obter um registro da dinâmica de trabalho na implantação da reforma nas unidades.



### 2.6.1 - SEDE: O CURSO TÉCNICO DE MECÂNICA

O Curso Técnico de Mecânica, criado no ano de 1954 na então Escola Técnica de Pelotas, era denominado Curso Técnico de Construção de Máquinas e Motores. Inúmeras foram as mudanças realizadas no curso durante sua existência, que resultaram, inclusive, na mudança de seu nome.

O técnico mecânico é o profissional de grau médio legalmente habilitado, capaz de desenvolver e executar projetos nas áreas de construção mecânica e de automação, assim como, de executar técnicas de manutenção de máquinas e equipamentos. O mercado de trabalho para o Técnico Mecânico relaciona-se à produção de bens de consumo e de produção em empresas diversas de todo o porte, atuando nas áreas de projetos, métodos e processos, planejamento, controle de qualidade, montagens, manutenção, usinagem e fabricação mecânica (fundição, solda e tratamento técnico). Os postos de trabalho para esse profissional encontram-se em indústrias siderúrgicas, metalúrgicas, de fertilizantes, de alimentação, de plásticos, de implementos agrícolas, de beneficiamento de grãos, aeronáutica, farmacêuticas, eletrônicas, concessionárias de energia elétrica, empresas de assistência técnica, prestadoras de serviços técnicos (<http://www.cefetrs.tche.br/>).

O quadro 2 apresenta o Curso Técnico de Mecânica do CEFET-RS no antigo sistema de ensino integral, anterior à Reforma da Educação Profissional. Os currículos dos cursos técnicos da então Escola Técnica previam a duração de 4 anos. O primeiro ano de cada curso técnico era composto pelas mesmas disciplinas, ou seja, havia um núcleo comum aos oito cursos técnicos da instituição, composto por disciplinas de educação geral. Entre as disciplinas do 1º ano, havia uma, chamada Prospecção Profissional, em que o aluno conhecia todos os cursos da instituição, que eram oito, na sede, para, ao final do 1º ano, fazer a sua opção pelo curso. As disciplinas de educação geral continuavam até o 4º e último ano, mas, gradativamente, iam cedendo espaço às disciplinas de educação profissional, que, no último ano, era a maioria das cadeiras.

**Quadro 2**  
Organização Curricular – Curso de Mecânica – Sistema Integral

MEC / SEMTEC / CEFET-RS  
CURSO TÉCNICO DE MECÂNICA

MATÉRIAS	DISCIPLINAS	Séries Anuais				Horas crédito	
		Horas crédito semanais					
		1 <sup>a</sup>	2 <sup>a</sup>	3 <sup>a</sup>	4 <sup>a</sup>		
EDUCAÇÃO GERAL	PORTUGUES	Língua Portuguesa e Literatura Brasileira				324	
	LINGUA ESTRANGEIRA	Língua Inglesa				72	
	Núcleo comum e artigo 7º	EDUCAÇÃO ARTÍSTICA	Educação Artística				36
		EDUCAÇÃO FÍSICA	Educação Física				432
			História				108
		ESTUDOS SOCIAIS	Geografia				72
			Sociologia				72
		MATEMÁTICA	Matemática				324
			Física				288
		CIENCIAS	Química				72
			Biologia e Programa de Saúde				36
		Parte Diversa	CIENCIAS	Desenho			
	Eletricidade Básica				72		
	Prospecção Profissional				36		
		SUB-TOTAL	28	15	8	5	2.016
	FORMAÇÃO ESPECIAL	DESENHO	Desenho Técnico				144
		ELETRICIDADE	Eletroeletrônica				72
		INFORMÁTICA	Computação Gráfica Aplicada				108
			Automação				144
		MECÂNICA	Tecnologia e Controle de Máquinas				72
Manutenção				72			
Metrologia e Controle da Qualidade				108			
Tecnologia dos Materiais				180			
Resistências dos Materiais				144			
ORGANIZAÇÃO E NORMAS		Máquinas Térmicas				36	
		Mecânica Aplicada Complementar				108	
		Organização e Normas				72	
PRODUÇÃO MECÂNICA		Fabricação Mecânica				576	
	Métodos e Processos				180		
	SUB-TOTAL	-	13	20	23	2.016	
Curri	ESTÁGIO	-	-	-	-	1.008	
	TOTAL	-	13	20	23	3.024	
	EDUCAÇÃO GERAL	28	15	8	5	2.016	
FORMAÇÃO ESPECIAL	-	13	20	23	3.024		
<b>TOTAL DO CURSO</b>		<b>28</b>	<b>28</b>	<b>28</b>	<b>28</b>	<b>5.040</b>	

Fonte: arquivos da Diretoria de Ensino / CEFET-RS

Nota: \* não possui hora/aula naquela série anual

O projeto do novo Curso de Mecânica Industrial do CEFET-RS foi encaminhado ao Conselho Técnico Profissional da instituição no primeiro semestre de 2001, conforme as atas do Curso de Mecânica. O projeto utiliza, na introdução, o parecer do MEC 16/99 como referencial na escrita do texto de implantação do novo curso. O projeto também se baseia em fontes como *Diagnóstico da Formação Profissional – Ramo Metalúrgico, Pesquisa da Fundação SEAD, Paer – RS – Característica da indústria gaúcha*.

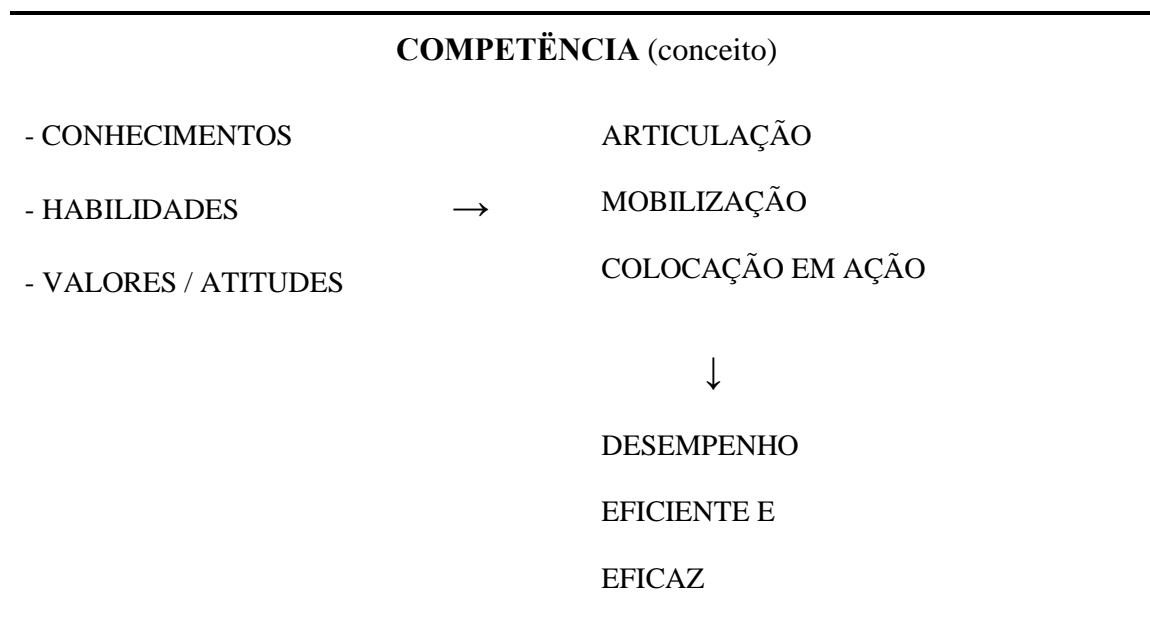
Como justificativa para as alterações são citadas as novas diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional de nível técnico e a obrigatoriedade da implantação do novo modelo a partir do ano de 2001. O projeto apresenta seus objetivos, baseado no modelo de competências e habilidades, requisitos de acesso, perfil profissional de conclusão, certificação intermediária, campo de atuação, organização do curso, metodologia de trabalho, estrutura curricular, entre outros itens.

No novo modelo de ensino está presente o sistema de avaliação por competências, que, segundo Minhoto (2003, p. 105), contrapõe-se ao modelo tradicional de avaliação, que se fundamentava na capacidade de memorização dos alunos. O modelo de competências e habilidades valoriza, portanto, uma formação voltada para o saber-fazer e um ensino que seja útil. Os fundamentos que orientam a relação ensino-aprendizagem no âmbito do ensino médio, que também envolve a educação profissional, foram bastante alterados nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). O ensino deixa de ser considerado como um acúmulo de informações, “voltando-se a uma prática de construção de competências, de capacidade de aprender e de raciocinar” (cf. MEC/SEMTEC, 1999, PCNEM, *apud* Minhoto, 2003, p.13).

Para Minhoto (2003), ao implantar esse modelo de educação, que se constrói sobre o pilar das competências e habilidades, o Ministério da Educação e do Desporto pretende atender à “necessidade de responder à demanda de um perfil de cidadão necessário ao desenvolvimento produtivo-tecnológico que se almeja para o Brasil”, baseado na organização da produção, “onde a criatividade, autonomia e capacidade de solucionar problemas serão cada vez mais importantes, comparadas à repetição de tarefas rotineiras” (cf. Brasil. CNE/CEB. Parecer 15/98, *apud* Minhoto, 2003 p. 17).

O conceito de competência é ilustrado nos RCN/EP da seguinte forma:

**Quadro 3**  
Conceito de Competência



Fonte: modificado do RCN/EP, 2000, p. 11.

Assim, as competências articulam os conhecimentos, habilidades, valores e atitudes como recursos para mobilizar e colocar em ação realizações profissionais com padrões de qualidade, gerando desempenhos eficientes e eficazes.

Buscando a construção de uma nova organização curricular do curso, visando a atender as exigências da reforma, o Curso de Mecânica implanta seu currículo no sistema modular de ensino, conforme quadro 4.

### Quadro 4

Organização Curricular – Curso Técnico Mecânico Industrial – Regime Modular

#### CEFET-RS / CURSO TÉCNICO DE MECÂNICA INDUSTRIAL

##### MÓDULO I – AUXILIAR TÉCNICO MECÂNICO INDUSTRIAL - DESENHISTA

<b>Bases Tecnológicas</b>		Horas / aula
Fabricação Mecânica	Torneamento	5
	Ajustagem	
Desenho Técnico		5
Metrologia		2
Tecnologia dos Materiais		3
Tecnologia dos Equipamentos		3
Máquinas		
Informática Básica		2
Mecânica Técnica		1
Matemática		2
CGA		2

##### MÓDULO II – AUXILIAR TÉCNICO MECÂNICO INDUSTRIAL - AUTOMAÇÃO

<b>Bases Tecnológicas</b>		Horas / aula
Tecnologia dos Materiais		2
Comandos Hidráulicos e Pneumáticos		4
Metrologia		4
Automação Industrial		8
Mecânica Técnica		2
Fabricação Mecânica	Torneamento	5
	Fresagem	

##### MÓDULO III – AUXILIAR DE PROCESSOS INDUSTRIAIS

<b>Bases Tecnológicas</b>		Horas / aula
Máquinas Térmicas		2
Métodos e Processos		3
Resistência de Materiais		4
CGA- 3D		2
CNC		3
Fabricação Mecânica	Torneamento	3
	Usinagem Pesada	
	Retificação	
	Fundição	
Fabricação Mecânica	Soldagem	4
	Fresagem	

##### MÓDULO IV – TÉCNICO MECÂNICO

<b>Bases Tecnológicas</b>		Horas / aula
Resistência dos Materiais		2
Relações Humanas		2
Português		1
Inglês		2
Gestão		2
Projeto		2
Manutenção		5
Fabricação Mecânica	Broqueamento	9
	Fresamento	
	Torneamento	

Fonte: modificada dos arquivos da Diretoria de Ensino / CEFET-RS

O Curso de Mecânica ainda terá uma nova organização curricular dentro desse modelo de educação profissional. O objetivo da nova organização curricular foi de fazer algumas correções necessárias ao curso, tais como otimizar tempo para as bases tecnológicas, diminuir o desperdício de material e adequar os conteúdos das bases tecnológicas. Assim, a coordenação do curso propõe um novo currículo (quadro 5) para o Curso Técnico de Mecânica Industrial, conforme projeto encaminhado ao Conselho Técnico Profissional do CEFET-RS, que será apresentado adiante, no item Proposta de Reestruturação do Cursos de Mecânica Industrial.

#### 2.6.2 - A REFORMA DESENVOLVIDA NO CURSO DE MECANICA

Recorreu-se às atas das reuniões do curso para traçar um panorama das atividades que diziam respeito à reforma desenvolvida no curso<sup>13</sup>. Os primeiros registros sobre a reforma encontrados referem-se ao PROEP e aos recursos disponíveis para capacitação de docentes. Somente após abril de 1999 identifica-se nas falas que o curso estava tomando conhecimento do programa que financia a reforma da educação profissional e mostrando interesse em participar, discutindo possibilidades de cursos, recebendo o formulário da direção para encaminhar as demandas. Outro movimento percebido na instituição é a intensificação de eventos, como seminários e debates internos, promovendo o início da discussão entre os professores sobre a reforma. Essa iniciativa para o debate é percebida por meio dos convites e convocações para os eventos, que chegam à coordenadoria pesquisada.

A partir do mês de setembro de 1999, o Curso de Mecânica começa a se organizar para implantar a reforma. Uma comissão interna é formada para estudar a reforma e, no final do ano, uma primeira proposta de curso no novo modelo é apresentada ao grande grupo (cf. quadro 4).

---

<sup>13</sup> A relação completa das atas que se referem a temas relacionados à reforma encontra-se no anexo 2.

No início do ano de 2000, já se percebe a intensificação dos trabalhos em vista da implantação da reforma, à medida que a Diretoria de Ensino define data para entrega do projeto piloto do curso, segundo o novo modelo. Os informes quanto a eventos ocorridos em relação ao tema continuam chegando, como informes de audiências públicas e seminários.

A partir de março daquele mesmo ano, um novo quadro se delineia. Dentre os assuntos abordados nas reuniões, inclui-se o informe da direção do CEFET-RS, de que o orçamento da instituição seria atrelado ao número de alunos que ingressassem em cada curso. Essa condição imposta pelo MEC resultou em enorme pressão por parte da direção da escola aos professores dos cursos técnicos, para que dessem andamento aos trabalhos de implantação da reforma. Percebe-se que a reforma começava a preocupar o grupo, surgindo questões como a de se fazer um módulo em casa escola, ou a sugestão de reunir todas as escolas do Brasil para discutir o tema. Pela documentação do departamento de ensino, percebe-se um descompasso entre os trabalhos que já vinham sendo desenvolvidos pelo departamento e esse curso, portanto, uma grande defasagem entre as atividades até então desenvolvidas.

Em abril do mesmo ano, chega o informe de que não seria mais necessário abrir turmas-piloto para agosto, ou seja, no segundo semestre de 2000, definindo-se assim que a instituição começaria a ofertar cursos no novo modelo somente em 2001. Porém, o prazo de entrega do projeto continuava sendo o mesmo, o que denota o prosseguimento dos trabalhos na reforma. Os recursos do PROEP já começavam a surgir na instituição, ainda segundo as atas do curso.

Após um longo período de greve<sup>14</sup>, quando se retomam as atividades no início do mês de agosto de 2000, a Portaria n° 395/2000 é apresentada, “estabelecendo orientação para reestruturação e implementação de cursos profissionalizantes de nível técnico para 2001” (ata 09-08-2000).

O Curso de Mecânica passa a tratar de um projeto para um curso de Mecânica Automotiva, que seria desenvolvido para atender às exigências do PROEP. Nesse período, a comissão interna apresenta ao grupo o projeto para o primeiro módulo do Curso Técnico de Mecânica Industrial, denominado de Auxiliar Mecânico. Esse projeto retorna ao curso, depois de enviado a Diretoria de Ensino, com a justificativa de que “o

---

<sup>14</sup> Essa greve teve como ponto de pauta de reivindicações a revogação do DL 2.208, conforme será relatado no item: O papel do Sindicato nas discussões pela revogação do DL 2.208.

MEC diz que está muito tradicional”. Subentende-se que o projeto não atendia satisfatoriamente ao que a reforma pretendia (ata 04-10-2000).

No mês de novembro, percebe-se uma movimentação da Diretoria de Ensino e Coordenação do Curso em função de um seminário que estava sendo organizado na instituição. Pelas atas supõe-se que, como preparação ao seminário, a Diretoria de Ensino da instituição estivesse fazendo uma enquête junto ao corpo docente sobre as dificuldades na implantação do novo modelo.

Assim, percebe-se a intensificação paulatina de atividades demandadas da Diretoria de Ensino em relação ao curso, para que desse andamento ao projeto do novo curso sob o modelo requerido pela reforma. Atividades extras, como seminários, são realizadas, prazos são fixados para agilizar o andamento do processo, um professor é definido como responsável por cada módulo, determina-se o início dos trabalhos do primeiro módulo, a supervisora pedagógica vai à reunião do curso para falar sobre o assunto. Registra-se também um informe de “que as pessoas que trabalharão na reforma devem ser do quadro de efetivos” da instituição. Esta era, certamente, uma determinação da Diretoria de Ensino da instituição, em função de que esse tipo de atividade precisaria ter uma seqüência e, portanto, não poderia ser desenvolvida por professores substitutos, que teriam, mais tarde, rescisão de contrato de trabalho (ata 24-01-2001).

Sempre intercalado com eventos definições de prazos, pressões e discussões internas, aparece o assunto PROEP e sua contrapartida, que são os recursos do programa. Outro aspecto que cabe destacar é a dificuldade que a grande maioria dos cursos estava enfrentando para implantar a reforma, segundo relato dessas atas, que era a de como fazer e de que forma implantar o sistema de competências, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação profissional de nível técnico.

A partir de julho de 2001 começam a surgir problemas no novo curso implantado. Ajustes começam a se tornar necessários no projeto do curso no sistema modular. Assim, forma-se uma nova comissão de professores para analisar e repensar determinadas questões. No mesmo mês acontece uma exposição sobre os trabalhos de reestruturação dos módulos, feita pela comissão, e é apresentada uma reformulação em todo o Curso Técnico de Mecânica Industrial, conforme quadro 5.



### 2.6.3 PROPOSTA DE REESTRUTURAÇÃO DO CURSO DE MECÂNICA INDUSTRIAL

Entre os documentos encontrados na coordenadoria do Curso de Mecânica encontra-se um pré-projeto intitulado “Reforma da Grade do Curso de Mecânica”, de que constam algumas justificativas. No documento, os professores manifestam que “ao longo dos primeiros semestres de implantação da reforma no Curso de Mecânica Industrial, foram feitas as seguintes observações pelos professores dessa coordenadoria”:

- Uma cada vez mais acentuada deficiência em bases do ensino fundamental e, em alguns casos de ensino médio. Isto ocorre fundamentalmente da queda de qualidade da educação formal do país e da separação do ensino médio do ensino técnico. Os alunos entram diretamente nos cursos técnicos, sem a “homogeneização” que o primeiro ano do curso integrado propiciava;
- Dificuldade de aprendizado, pela falta de uma “cultura para o estudo”, e de uma crescente falta de motivação, levando a um enorme índice de evasão e um grande desperdício de material de consumo em aulas práticas, principalmente no primeiro módulo;
- Falhas na grade curricular, em termos de seqüência lógica de bases e em termos de tempo destinado ao desenvolvimento de habilidade e competências de algumas bases, inviabilizando a aquisição de uma ou havendo desperdício de tempo em outras (MECÂNICA, 2003).

Com a justificativa acima, a coordenação do curso propõe um novo currículo para o Curso Técnico de Mecânica Industrial, com o objetivo de fazer as correções necessárias, otimizar o tempo e adequar os conteúdos das bases tecnológicas e diminuir o desperdício de material nas aulas de Fabricação Mecânica. A justificativa reflete o que pensavam os professores do curso sobre a reforma, apoiados na experiência que vinham acumulando já com a nova configuração de ensino em andamento.

O documento diz que “a listagem completa de habilidades e competências encontra-se no projeto que será protocolado no MEC, e basicamente são os mesmos do currículo anterior (...)”. Concluí-se, assim que o projeto que acabamos de apresentar é o que foi encaminhado internamente ao Conselho Técnico Profissional do CEFET-RS, e o outro projeto, encontrado na Diretoria de Ensino, foi aquele enviado ao MEC.

A “Proposta de Reestruturação do Curso de Mecânica Industrial”, já referida, tem registro na Diretoria de Ensino somente em novembro de 2004 e é muito

semelhante à anterior: os currículos apresentados com as referidas mudanças são os mesmos; porém, a proposta é acompanhada de um texto mais objetivo.

O projeto diz que “já ao final do primeiro módulo, e ao longo dos demais, algumas deficiências foram observadas”, mas foram “implementados todos os módulos, para que fosse possível uma avaliação geral”, (...) “sendo observadas as dificuldades enfrentadas pelos alunos, suas críticas e sugestões, e também as atuais características do mercado de trabalho para os egressos desse curso” (Mecânica, 2004, p. 1).

Na justificativa do projeto, afirma-se que vinha sendo observada uma grande deficiência na base do conhecimento por parte dos alunos que ingressavam no curso. Diz ainda que “estas deficiências trazem grandes dificuldades para o desenvolvimento das competências que devem ser adquiridas ao longo do curso. Surge assim a necessidade de resgatar conteúdos de base como matemática, física e português, com ênfase no primeiro módulo” (Mecânica, 2004, p. 1).

Esse projeto, diferentemente do anterior, não compara o sistema integrado de ensino com o sistema modular. Porém, fala dos conhecimentos de cultura geral, de base comum e da necessidade de resgatá-los. É importante observar aqui que, conforme mostra o quadro 5 (a seguir), o 1º módulo (básico) do curso de Mecânica cede o espaço das disciplinas técnicas do curso para as disciplinas de cultura geral, como português, matemática e física, que será abordada dentro da disciplina de Mecânica Técnica. Mesmo de forma sutil, esse módulo lembra o sistema integrado. O projeto traz ainda uma explicação, módulo a módulo, das alterações propostas e as competências, habilidades e conteúdos que serão desenvolvidos.

Neste caso pode-se observar a autonomia presente na fala dos professores, nos projetos apresentados. Tanto na justificativa às mudanças propostas no curso, como nos objetivos apresentados (principalmente no pré-projeto), os professores são incisivos ao dizer que faltam conhecimentos aos alunos que estavam chegando ao curso. Assim, no projeto passam a constar bases tecnológicas de cultura geral no primeiro módulo do curso, como português, conteúdos de física dentro da base de mecânica técnica, bem como, a base de matemática, que foi reestruturada. Outras mudanças presentes no projeto denotam igualmente a autonomia dos professores, como aquelas justificadas pelo alto custo do curso, em virtude de bases tecnológicas que estavam sendo desenvolvidas em fase de pouco conhecimento do aluno perante o processo de fabricação mecânica, resultando em grande desperdício de material.

**Quadro 5**

Organização Curricular – Curso de Mecânica Industrial – Regime Modular  
 CEFET-RS / CURSO DE MECÂNICA INDUSTRIAL  
 MÓDULO BÁSICO I

Bases Tecnológicas		Horas / aula
Iniciação a Mecânica		3
Desenho Técnico I		5
Metrologia		2
Tecnologia dos Materiais		4
Tecn.e Elementos de Maquinas		3
Processos Industriais		2
Informática Básica		2
Português		2
Matemática		2
MÓDULO II – AUXILIAR DE INDÚSTRIA		
Bases Tecnológicas		Horas / aula
Desenho Técnico II		2
Computação Gráfica Aplicada		3
Eletricidade		3
Metrologia		4
Máquinas Térmicas		2
Mecânica Técnica		2
Fabricação Mecânica	Torno	6
	Ajustagem / Fresagem	
	Solda Métodos e Processos	3
	Fundição	
MÓDULO III – AUXILIAR DE PROCESSOS INDUSTRIAIS		
Bases Tecnológicas		Horas / aula
Controladores Lógicos Programáveis		4
Comandos Hidráulicos e Pneumáticos		4
Resistência de Materiais		4
Computação Gráfica Aplicada		2
Fabricação Assistida p Computador		3
Fabricação Mecânica	Torno	4
	Fresa- Usinag.Pesada	
	Retificação	4
	Broqueamento	
MÓDULO IV – TÉCNICO		
Bases Tecnológicas		Horas / aula
Relações Humanas		2
Português		2
Inglês		2
Gestão		2
Projetos		2
Manutenção		5
Fabricação Mecânica	Torno	5
	Fresa	
	Broqueamento	5
	CNC	

Fonte: Modificado dos arquivos do Curso de Mecânica / CEFET-RS, 2004.

## 2.7 - UNED - SAPUCAIA DO SUL: O CURSO TÉCNICO DE PLÁSTICOS

No período pesquisado, a Unidade de Ensino Descentralizada de Sapucaia do Sul – UNED / Sapucaia do Sul, criada em 1996, era a única unidade do CEFET-RS localizada na cidade de Sapucaia do Sul, na região metropolitana da grande Porto Alegre.

Após alguns estudos determinou-se que, pelas características industriais da região, a UNED atenderia a área de Polímeros. Assim, o Curso Técnico de Plásticos foi o curso que a instituição passou a oferecer a partir do ano de 1998 no sistema integrado de ensino, assim como os demais cursos do CEFET-RS. O quadro 6 apresenta a organização curricular do primeiro curso técnico oferecido pela UNED.

**Quadro 6**

Organização Curricular – Curso Técnico em Plásticos – Sistema Integral

MEC/SEMTEC

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE PELOTAS

UNIDADE DE SAPUCAIA DO SUL

MATÉRIAS	DISCIPLINAS	Series Anuais				Horas crédito	
		1ª	2ª	3ª	4ª		
EDUCAÇÃO GERAL Núcleo comum	PORTUGUES	Língua Portuguesa e Literatura Brasileira				320	
	LINGUA ESTRANGEIRA	Língua Inglesa					
	EDUCAÇÃO ARTÍSTICA	Educação Artística				80	
	EDUCAÇÃO FÍSICA	Educação Física				480	
	CIÊNCIAS SOCIAIS	História				80	
		Geografia				80	
	MATEMÁTICA	Sociologia				80	
		Matemática				320	
	CIÊNCIAS	Física				240	
		Química Inorgânica				120	
		Biologia e Programa de Saúde				40	
			Eletricidade				80
			SUB-TOTAL				2.000
	<b>HBILITAÇÃO PROFISSIONAL</b>						
	FORMAÇÃO ESPECIAL	H DESENHO	Desenho Técnico				200
A ORG. E NORMAS		Organização e Normas				80	
B INFORMÁTICA		Computação Gráfica				120	
I CAE / CAD / CAM		CAE / CAD / CAM				240	
L QUÍMICA APLICADA		Química Orgânica				120	
MATÉRIAS PRIMAS		Matérias-Primas / Polímeros				240	
P TÊC. LABORATÓRIO		Controle de Qualidade				240	
R PROCESSOS DE		Projetos de Moldes				240	
O FABRICAÇÃO		Processos de Transformação				80	
F ELETRO - ELETRÔNICA		Eletro - Eletrônica				80	
MÁQUINAS E EQUIPAMENTOS	Hidráulica e Pneumática				80		
		Usinagem básica				120	
		Máquinas / Fabricação				640	
		SUB-TOTAL				2.480	
		ESTÁGIO				1.008	
		TOTAL				4.480	
TOTAL DO CURSO					5.488		

Fonte: modificada dos arquivos da Gerência de Ensino da UNED / CEFET-RS

### 2.7.1 - NOVO CURSO TÉCNICO DA UNED - SAPUCAIA DO SUL

Após a reforma, o curso técnico da UNED passou a denominar-se Curso Técnico de Transformação em Termoplásticos, conforme mostra o quadro 7. O curso foi composto por cinco módulos, com certificação parcial ao final de cada um deles. Para possuir o certificado de Técnico de Transformação em Termoplásticos, o aluno precisaria cursar os cinco módulos do curso. O curso completo possui 1.600 horas aula, acrescido de estágio obrigatório de 400 horas.

Os Cursos Técnicos oferecidos pelo CEFET-RS fundamentam-se no modelo de educação profissional norteado pelas competências por área, exigindo-se, assim, do técnico, uma escolaridade básica sólida, bem como uma educação profissional ampla e polivalente. Segundo o Parecer 16/99 - item 6.3 (competência à laborabilidade): "Entende-se por competência profissional a constituição articulada de conhecimentos, de habilidades e atitudes necessárias ao desempenho eficiente e eficaz de atividades requeridas pela natureza do trabalho".

Segundo documentação da instituição, o “profissional egresso do CEFET-RS terá como atributos capacidade de raciocínio, autonomia intelectual, pensamento crítico, iniciativa própria, espírito empreendedor e capacidade de visualização e resolução de problemas” (CEFET-RS, 2000).

Ao analisar o perfil profissional que a unidade define para o aluno egresso do curso técnico, observam-se elementos do paradigma da reforma já em implantação. Os Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico definem que

as competências enquanto ações e operações mentais, articulam os *conhecimentos* (o “saber”, as operações articuladas aleatoriamente), as *habilidades* (psicomotoras, ou seja, “o saber fazer” elaborado cognitivamente e socioafetivamente) e os *valores*, as *atitudes* (o “saber ser”, as predisposições para decisões e ações, construídas através de referenciais estéticos, políticos e éticos) constituídos de forma articulada e mobilizados em realizações profissionais com padrões de qualidade requeridos, normal ou distintivamente, das produções de uma área profissional (MEC, 2000, p. 10, grifos no original).

A competência, portanto, caracteriza-se pela condição de alocar os saberes: cognitivos, psicomotores e socioafetivos, como

recursos ou insumos, através de análises, sínteses, inferências, generalizações, analogias, associações, transferências, ou seja, de esquemas mentais adaptados e flexíveis, em ações próprias de um contexto profissional específico, gerando desempenhos eficientes e eficazes (MEC, 2000, p. 10).

Nos dois primeiros semestres do curso, o aluno capacita-se para executar desenhos de produtos plásticos por meio da computação, bem como, para operar injetoras, extrusoras e extrusoras-sopradoras, articulando, de forma contextualizada, os fundamentos de ciência dos polímeros, mecânica, eletroeletrônica, controle de qualidade, saúde e segurança no trabalho, além de estudar inglês e redação técnica. No terceiro semestre, o aluno desenvolve competências relativas à preparação dos processos de injeção e extrusão. O quarto semestre capacita o aluno a verificar e a controlar as propriedades dos materiais e produtos em equipamentos de laboratório, além de torná-lo apto a supervisionar e a garantir a qualidade da produção, ministrar treinamento interno, especificar equipamentos e analisar/solucionar metodicamente os problemas de processo. No decorrer do curso, o aluno desenvolve, ainda, competências sobre outros processos de transformação e sobre o projeto de ferramentas para o processamento de termoplásticos.

O técnico industrial (habilitação em transformação de termoplásticos do CEFET/RS - UNED/Sapucaia do Sul) é um profissional legalmente habilitado para atuar em empresas e entidades ligadas à transformação de termoplásticos, projeto de moldes, desenvolvimento, preparação e análise de matérias-primas e controle de qualidade. O profissional é habilitado também a atuar na produção de serviços nos diversos segmentos ligados à indústria do plástico, acompanhando as novas tendências tecnológicas. Exemplos de funções: supervisionar ou chefiar a produção nas indústrias da terceira geração petroquímica; atuar como laboratorista ou assistente técnico nas indústrias da segunda geração; auxiliar o projeto de moldes; inspecionar e implantar programas de qualidade; prestar serviços de assistência técnica, vendas técnicas e treinamento em indústrias de máquinas e equipamentos para transformação de plásticos ou representações comerciais de máquinas, equipamentos, matérias-primas e software. (cf. <http://www.cefetrs.edu.br/cursos.php>, em 30/08/2005.)

A seguir, a organização curricular do curso:

**Quadro 7**

Organização Curricular - Curso Técnico em Transformação de Termoplásticos

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE PELOTAS  
UNIDADE DE ENSINO DESCENTRALIZADA DE SAPUCAIA DO SUL**MÓDULO I - Desenhista de Produtos Plásticos em Computador**

Bases Tecnológicas	Horas / aula
Atividade Física no Trabalho	1
Máquinas	4
Desenho de Produtos Plásticos	6
Relações Humanas no Trabalho	1
Redação Técnica	1
Inglês Técnico	1
Informática	1
Introdução a Transformação	5

**MÓDULO II - Operador de Máquinas Transformadoras**

Bases Tecnológicas	Horas / aula
Atividade Física no Trabalho	1
Redação Técnica	1
Inglês Técnico	1
Informática	1
Extrusão	8
Injeção	8
Matérias Primas	4
Controle de Qualidade	4
Sopro	8

**MÓDULO III - Preparador de Máquinas**

Bases Tecnológicas	Horas / aula
Atividade Física no Trabalho	1
Informática	1
Inglês Técnico	1
Extrusão	8
Injeção	8
Controle de Qualidade	4
Redação Técnica	1
Matérias Primas	4

**MÓDULO IV - Laboratorista de Caracterização de Polímeros**

Bases Tecnológicas	Horas / aula
Laboratório de Controle de Qualidade	4

**MÓDULO V - Analista de Processos e Produtos Plásticos**

Bases Tecnológicas	Horas / aula
Métodos e Técnicas de Pesquisa	1
Controle de Qualidade	4
Inglês Técnico	1
Informática	1
Injeção	8
Redação Técnica	1
Extrusão	8

Fonte: modificado dos arquivos do Curso Técnico de Transformação de Termoplásticos / CEFET-RS



A organização curricular do novo curso técnico da unidade conta com algum conhecimento de cultura geral na sua composição, porém de forma eminentemente técnica, como as bases tecnológicas de: Atividade Física no trabalho, Redação Técnica, Inglês Técnico e Informática. A base tecnológica de Atividade Física no Trabalho é coordenada por um professor de Educação Física, que ministra a maioria de suas aulas; a base tecnológica de Redação Técnica é ministrada por um professor de Língua Portuguesa, assim como as demais bases, Inglês Técnico e Informática, são ministradas por professores da área de cultura geral. As aulas são desenvolvidas de forma interdisciplinar, em que semanalmente os professores de cada módulo se reúnem para planejar suas aulas.

Além do grande envolvimento dos professores no projeto e desenvolvimento das atividades do curso, é importante destacar que o curso técnico completo possui 5 módulos, ou seja 5 semestres. Por isso, os professores conseguiram desenvolver uma organização curricular com disciplinas de cultura geral na sua composição.

#### 2.7.2 - O PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DA REFORMA NA UNED

Conforme os relatos que colhi, o grupo de estudos a implantação da reforma na UNED de Sapucaia do Sul foi constituído por cinco professores, dois de cultura geral e três da área técnica, que trabalharam intensivamente. Eventualmente, outros professores participaram das atividades, tais como de estudos de diversos textos de educação, leis e documentos normativos. O trabalho, de início, era feito semanalmente, passando a dois e até três encontros semanais. Segundo relato, na UNED houve discussão coletiva e um grupo executivo de trabalho, que inclusive foi o primeiro do CEFET-RS a ter o projeto do curso técnico pronto. Ainda, foi afirmado por um dos membros deste grupo de trabalho que todo o processo de construção do currículo foi desenvolvido somente pelos professores<sup>15</sup>.

Um dos textos discutidos pelo grupo foi “*Mudanças no mundo do trabalho: acertos e desacertos na proposta curricular para o ensino médio – Diferenças entre*

---

<sup>15</sup> Depoimento de um professor da UNED a autora, em outubro de 2004.

*formação Técnica e Tecnológica*, de Maria Rita Neto Sales Oliveira da FE-UFMG e CEFET-MG. Este foi o texto base do SEMINÁRIO que foi realizado na UNED - Sapucaia do Sul, no dia 13/11/2000, com a presença dessa professora e de professores e alunos da instituição.

Sobre esse seminário encontram-se registros em ata, com algumas anotações a se destacar. Segundo a referida ata, houve um momento em que apresentou-se um histórico sobre o trabalho que a instituição vinha desenvolvendo, falou-se na articulação dos ensinos médio, técnico e tecnológico e que o plano ou projeto deveria ter caráter de flexibilidade. Entre os registros, encontra-se com destaque a fala da professora Maria Rita, de que “o ensino é uma via de mão dupla” e a frase dizendo que “a escola não é só para formar para o mercado de trabalho.” Registra-se ainda a questão da autonomia, onde se diz que a autonomia não é dada e sim conquistada. Falou-se, ainda, nas formas pelas quais vinha-se trabalhando a participação dos professores. “Criar competências que o MEC não falou. Pensar instrumentos” (grifos no documento). (Ata de 13/11/2000).

Nas anotações acima, referentes à atividade desenvolvida na UNED visando à preparação para implantação da reforma, que foi o seminário em questão, os registros demonstram que alguns dos assuntos tratados tiveram maior relevância, por exemplo, o destaque na fala da professora, em que “o ensino é uma via de mão dupla”, e que “a escola não é para formar só para o mercado de trabalho”. Assim, observa-se que o grupo estava tratando da dualidade presente no ensino, que se apresenta como formador para a vida e o trabalho. Assim, ao dizer que a escola não deve formar só para o mercado, a professora parece destacar o fato de que, mesmo se tratando de uma escola profissional, não deve ser só este o aspecto principal de seu currículo da escola. A autonomia é vista como sendo passível de ser conquistada, uma vez que não está dada, no que entra a participação dos professores, inclusive, ao propor que outras competências sejam elaboradas, para além das que o MEC prescreve.

Na oportunidade discutem-se ainda questões consideradas polêmicas, segundo a ata, como o parece 15 e a resolução n° 3 do PCN relativos ao ensino médio e em relação ao ensino técnico a resolução n° 4. Deste seminário, ocorrido em 13/11/2000, surgiu um documento que aponta aspectos sobre o que uma proposta pedagógica deveria ter do ponto de vista conceitual, o que seria necessário revisar no projeto da UNED, as

sugestões de inserção, as competências e o perfil, os referenciais teóricos da psicologia da aprendizagem.

### 2.7.3 - TRABALHANDO NA REFORMA

Na documentação encontrada na UNED - Sapucaia do Sul, tanto da coordenação do curso técnico da unidade como nos registros da sua gerência de ensino, não se encontra nada que se refira à reforma do ensino técnico nos anos de 1997 e 1998, provavelmente pelo fato de a instituição, criada no ano de 1996, estar nesse momento dando início as suas atividades. Não havia ainda possibilidade de falar em reforma, considerando que seu primeiro curso técnico ainda estava sendo implantado.

Os registros encontrados sobre a reforma datam a partir de julho de 1999, quando se começa a falar o sobre o PROEP<sup>16</sup>. No mês seguinte, em agosto de 1999, os professores foram convidados para ir a Pelotas-RS, na unidade Sede, participar de uma palestra sobre formação de currículo por competências.

Em setembro de 1999, o gerente de ensino da UNED “pede maior participação dos professores em seminários e palestras relacionadas às mudanças que o ensino deverá sofrer em virtude da sua LDB” (ata de 01/09/1999/). As atas apresentam a preocupação da direção da unidade com uma maior participação dos professores nos encontros referentes à reforma. As questões referentes à reforma eram bastante complexas, e por isso os debates se faziam necessários, e a participação dos professores, fundamental. Diante dos registros, pose-se supor que a maioria dos professores não estivesse comparecendo aos eventos que estavam correndo.

---

<sup>16</sup> Nos arquivos do curso técnico da UNED encontram-se os seguintes documentos, que mostram o processo de implantação da reforma e o material utilizado com a finalidade do uso de recursos de PROEP: Programa de Reforma da Educação Profissional – MEC; Proposta de transformação das ETFs e EAFs em CEFETs – MEC; Relação de equipamentos para a UNED / Sapucaia do Sul, encontrada na pasta intitulada PROEP, em que nas justificativas de cada projeto aparecem os cursos por módulos; Formulários de pedidos de instrumentos e equipamentos; Formulário modelo de “Proposta de Reforma da Educação Profissional”, com proposta para novo curso técnico em anexo; Projeto da reforma encaminhado ao MEC, em que consta capacitação de pessoal, aquisição de materiais / equipamentos, construção de um pavilhão industrial para implantação de laboratórios, entre outros pequenos projetos; Na pasta intitulada reforma encontramos legislação, material sobre competências, proposta para operacionalização em Educação Profissional da Escola Técnica do Nordeste; Modelo de reestruturação do ensino técnico do governo do estado do RS, de março de 2001.

As falas sobre como será o novo modelo de ensino começam a se intensificar, e surgem questões como: “a grade não poderá mais ser semestral?”. Um professor fala que “não existe nada definido sobre as competências”. Os professores iniciam um debate sobre como começar a desenvolver as atividades de acordo com as propostas do MEC (ata de 29/09/1999).

O PROEP continua sendo comentado em diversas reuniões: “os recursos do PROEP contemplam somente o ensino técnico. (...) Estes recursos também podem ser aplicados na aquisição de livros, treinamento e aperfeiçoamento dos professores”. Os professores representantes de áreas do curso começam a definição de prioridades para emprego dos recursos do PROEP (ata dia 15/03/2000).

De outubro de 2000 data um registro do 3º relatório de sistematização do Curso Técnico de Transformação de Termoplásticos, em que dois grupos de trabalho apresentaram modelos construídos conforme diretrizes. Na dinâmica, os grupos A e B construíram diferentes propostas, atendendo às exigências da reforma. Há um documento denominado “Simulação de um Módulo de Ensino para o Curso Técnico 2001- proposta do grupo A”, que pode ter sido parte das atividades desenvolvidas nesse trabalho.

Há ainda o registro de outros encontros, sem data, em que o tema era preparação para o módulo I, com planos de aula, definição da ação eixo fundamental do módulo, com cronograma de aplicação, competências e habilidades a serem trabalhadas e etc..

Em outro registro, aparece o tema interdisciplinaridade, com destaque para algumas disciplinas a serem trabalhadas conjuntamente e o objetivo a se alcançar com esse trabalho. Aparece a definição de disciplinas do primeiro módulo, carga horária e início de discussões para o 2º módulo.

Em novembro do mesmo ano, o grupo de professores do módulo I trabalhou nas primeiras competências e habilidades para o módulo. As reuniões passaram a se chamar “reunião de organização do Técnico Novo”, em que se definiam a carga horária do 1º módulo (260 horas) e as disciplinas que seriam ministradas.

Em dezembro de 2000, um professor fala da “preocupação com as presenças parciais às reuniões, diante da relevância do tema”. Prevê [ainda] ajustes aos planos de aula, durante o percurso” Ficou definido também, “duas disciplinas como ‘carro-chefe’ do módulo, e que estas deveriam elaborar seus planos, para nortear as outras áreas.”

(ata de 04/12/2000). Novamente, surge a preocupação com a pouca participação dos professores, talvez por desinteresse com relação à reforma, ou porque estavam preocupados somente com suas aulas, sem vislumbrarem o quanto as definições do momento poderiam afetar seu trabalho futuro.

Surge a preocupação dos professores com os conhecimentos que o aluno já possuía ao entrar no curso e sugere-se que seja aplicado um pré-teste aos candidatos ao curso. Sugere-se, ainda, que a disciplina de educação física use seu tempo para visitar empresas. Diversos aspectos relacionados à reforma são discutidos nas reuniões do curso, entre eles a grande preocupação com o sistema de avaliação. Um professor diz que “na avaliação do aluno não pode ser atribuída nota”. Outro comenta que “pode ser expresso com um parecer descritivo” (ata de 18/12/2000).

Nas atas está expressa a preocupação em reformular o curso de acordo com as diretrizes apontadas pelo MEC, e não se constata nenhum questionamento quanto à reforma decretada. As mudanças de paradigma utilizadas pelo MEC estavam sendo incorporadas pelo grupo de trabalho na implantação da reforma pelo curso.

No início do ano de 2001, aparece uma preocupação com a conclusão dos trabalhos: “é a última oportunidade para discussão de como será implementado o técnico novo, antes do início das aulas”. Alguns planos de aula são apresentados e volta-se a falar na questão da avaliação. Questiona-se: “Como fica a avaliação de um aluno no caso de não atingir alguma competência?” Fala-se em avaliações formais, mensais dos alunos com parecer descritivo. Fica decidido que o aluno que não atingisse determinadas competências ficaria classificado em um dos seguintes casos:

- 1) Repete todo o módulo (não atingiu praticamente todas as competências);
- 2) Repete uma ou mais ações-eixo ou suporte eixo;
- 3) Repete todo o módulo, mas faz o [módulo] seguinte em concomitância;
- 4) Repete uma ou mais ação / projeto, mas faz o módulo seguinte em concomitância;
- 5) Faz o próximo módulo e só recebe certificado do anterior, quando provar aquisição das competências “em haver”;
- 6) Aluno reprovado por frequência (perde a vaga ou repete o módulo se houverem vagas) (COPLAST, 03/01/01)

Nos três primeiros meses do ano de 2001 são tratados assuntos como: análise de atividade semanal de disciplinas; modelo de ficha para acompanhamento das atividades de oficina; discussão de texto, que traça um paralelo entre o sistema tradicional de avaliação e o novo modelo, sugere-se ainda verificar como outras escolas estão implantando a reforma.

Nas reuniões seguintes, aparecem problemas relacionados à adaptação de alunos e professores ao novo sistema de ensino. Os professores dizem que “os alunos do curso ainda não estão entrosados com o novo sistema” e que é “necessário uma tomada de atitude a fim de que seja solucionada essa situação” (ata de 05/04/2001).

Nos meses de abril e maio de 2001, os temas relativos à reforma tratados são: sugestões de como avaliar por competências e necessidade de definir a importância das competências para os módulos.

O empenho do grupo de professores da UNED na mudança de currículos e paradigmas ficou expresso nos registros aqui relatados. A autonomia do grupo diante do departamento de ensino, que estava conduzindo a reforma na SEDE, ficou bastante evidente. Na construção do currículo, os professores encontraram formas de incluir na organização curricular do curso, bases tecnológicas (antigas disciplinas) de conhecimento geral que embasassem os alunos nas bases tecnológicas da área técnica. Assim, os professores construíram autonomia, mesmo diante das imposições da reforma.

## 2.8 AVALIAÇÃO DA IMPLANTAÇÃO DA REFORMA NA REDE FEDERAL

Na pesquisa documental realizada junto a Diretoria de Ensino do CEFET-RS, encontrou-se um documento intitulado: *Avaliação da Implantação da Reforma na Rede Federal*, que analisa as mudanças que ocorreram nos níveis de ensino ministrados pelas instituições que compõem a rede federal de ensino e vinculadas à Secretaria de Educação Média e Tecnológica do Ministério da Educação e do Desporto.

Foram destacados pontos positivos e pontos que necessitariam de revisão sobre diversos aspectos relacionados à reforma, como a fundamentação legal da reforma e

quanto ao corpo docente. Nos pontos levantados como positivos, em relação ao corpo docente, é possível apontar alguns questionamentos. Quando o documento traz “participação dos docentes” (em todos os itens), a impressão é a de que tivesse ocorrido uma participação significativa dos docentes da rede no processo, mas o que de fato ocorreu é que houve pequenos grupos de trabalho desenvolvendo os projetos dos cursos, principalmente na unidade SEDE do CEFET-RS, onde o processo era conduzido pelo departamento de ensino da instituição. Já na UNED, houve um grupo efetivo de professores atuando na reforma, mas destaca-se que havia um grupo na condução do processo. Portanto, a participação dos docentes pode não ter sido tão significativa e positiva como aponta o documento, pois, conforme foi observado em pesquisa, por diversas vezes apareceu em atas a preocupação com a pouca participação docente.

A área física também foi aspecto destacado no documento, tendo apontado como pontos positivos: “Ampliação e construção, de salas de aula e laboratórios, através do PROEP (...).” A reforma da educação profissional trouxe com ela verbas às instituições da rede, por meio dos projetos que financiaram a reforma, dinheiro que havia alguns anos não era investido nessa área da educação. Porém, outras carências necessitariam ser supridas, e com isso o documento aponta também pontos a serem revistos.

Quanto à extinção do sistema integrado, foram destacados pontos positivos, tais como: - Novo papel do professor, - Novo perfil do aluno, - Possibilidade de o aluno cursar apenas o Ensino Médio ou apenas a Educação Profissional, - Acesso mais rápido ao mercado de trabalho, - Possibilidade de requalificação constante e freqüente. Foram destacados ainda como pontos que necessitariam revisão: - Separação abrupta entre Educação Profissional e Ensino Médio, - Ensino Fundamental não adaptado à Reforma (CEFET-RS, 2002, p. 5).

Quanto ao novo ensino médio e técnico, foram destacados diversos pontos positivos, que se encontram registrados no documento. No que se refere à educação profissional, há itens como: - Atendimentos a alunos que realmente querem fazer um curso técnico, - Nova proposta de avaliação, - A instalação dos conselhos de classe, - O parecer descritivo e a indicação das habilidades não desenvolvidas, - Reuniões semanais por módulos, - CEFET atendendo alunos de baixa renda (CEFET-RS, 2002, p. 8).

Quanto à educação profissional, alguns aspectos precisariam ser revistos, segundo o documento: - Tempo de maturação na construção de conhecimentos, tendo em vista a carga horária do curso; Conteúdos que se sucediam hoje são trabalhados

paralelamente; - Ausência de alguns conhecimentos desenvolvidos no ensino médio e base para o desenrolar do curso, - Evasão de alunos da concomitância, - Alto custo do projeto tendo em vista a prática constante, - Falta de orçamento compatível, - Capacitação de docentes para lidarem com esta metodologia.- A recuperação no processo, - O registro do parecer descritivo; - Orientação sobre aproveitamento e certificação de competências, - Como operacionalizar a transferência de alunos e a expedição e formatação de documentação.- As áreas profissionais e a carga horária mínima, entre outros (CEFET-RS, 2002, p. 9).

É importante observar que aspectos questionados pelos professores e Sindicato já aparecem como itens que precisariam de revisão na reforma. Dentre outros que aparecerão nas falas dos professores, estão o tempo de maturação do curso, em função da menor carga horária do novo curso técnico; o fato de aluno não possuir mais o sistema integrado, em que amadureceria e entenderia melhor a sua formação; conhecimentos básicos necessários ao ensino técnico que não mais seriam trabalhados no ensino médio; grande evasão de alunos do ensino concomitante.



### Capítulo III - AS REAÇÕES À REFORMA

Em relação à posição do Sindicato (questão 2), foram pesquisados seus arquivos e utilizados documentos da entidade e suas publicações, como os boletins semanais do SINASEFE e outros dados coletados em visita a duas bases do SINASEFE, na seção sindical de Pelotas e na seção sindical de Sapucaia do Sul. Em conversa com as diretorias das seções sindicais citadas, foi possível encontrar vestígios de atividades desenvolvidas pelo Sindicato com relação à Reforma, assim como, buscar outras publicações.

#### 3.1 O SINASEFE

O SINASEFE foi criado em 11 de novembro de 1988 pelo I Encontro Nacional das Associações de Servidores das Escolas Federais de 1º e 2º Graus, em Salvador - Bahia, logo após a conquista do direito de sindicalização dos servidores públicos, inscrito na Constituição Federal de 1988. Dez anos depois, no Congresso da entidade em 1998, o Sindicato passou a se chamar Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Básica e Profissional (SINASEFE).

O SINASEFE está organizado em 54 Seções Sindicais e representa cerca de 18 mil docentes e técnicos administrativos sindicalizados, de um universo de 25 mil trabalhadores e trabalhadoras, lotados nas Escolas Agrotécnicas e Técnicas Federais, Centros Federais de Educação Tecnológica e Colégio Pedro II do Rio de Janeiro (<http://www.sinasefe.org.br>, em out/2005).

As Seções Sindicais integram o Sindicato nacional e têm regimento próprio, autonomia política, administrativa, econômica, financeira e patrimonial. Cada uma delas é constituída por, no mínimo, vinte servidores, e possui direção eleita, com mandato de dois anos. Sua jurisdição é uma Instituição Federal de Educação Básica ou Profissional, mas tem sua base territorial estendida para mais de uma unidade. Os servidores das Unidades de Ensino Descentralizadas e de outras similares também podem constituir

Seção Sindical. As Seções Sindicais repassam 20% daquilo que arrecadam para a instância nacional.

O SINASEFE é composto pelos Servidores e Servidoras – Docentes, Técnico-administrativos e Aposentados das Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais, Centros Federais de Educação Tecnológica, Unidades de Ensino Descentralizadas e Colégio D. Pedro II do Rio de Janeiro. O Congresso Nacional do SINASEFE é a instância máxima de deliberações do SINASEFE e constituído pelos delegados das seções sindicais filiadas. O Congresso ocorre ordinariamente no último trimestre de cada ano.

### 3.1.1 - O PAPEL DO SINDICATO NAS DISCUSSÕES PELA REVOGAÇÃO DO DL 2.208/97

Em pesquisa realizada junto aos arquivos das seções sindicais de Pelotas e Sapucaia do Sul do SINASEFE, encontraram-se registros da participação do Sindicato nas discussões sobre a reforma. A partir de março de 1998, encontram-se documentos que tramitaram no Senado Federal, documentos encaminhados ao Legislativo, proposta de plano elaborada pelo SINASEFE sobre a Educação Profissional, memorando aos participantes de encontros e textos sobre a Educação Profissional no Brasil. Os documentos encontrados tinham como objetivo promover reflexões a respeito do que estava ocorrendo com o ensino no país, em particular com o ensino técnico, e subsidiar ações futuras em prol dessa modalidade de ensino<sup>17</sup>.

A discussão da Reforma da Educação Profissional continuou presente na documentação pesquisada, em atas, ofícios, pauta de reivindicações, reuniões na câmara de deputados, seminários, encontros e fóruns realizados, assim como congressos e plenárias da entidade, e em uma pesquisa encaminhada pelo Sindicato para avaliar a reforma. Essa pauta se faz presente desde os primeiros movimentos pela reforma do

---

<sup>17</sup> Outros documentos encontrados foram: manifesto *Educação Profissional – Em defesa do ensino técnico / tecnológico e da cidadania*, anexo à pauta da *Comissão de Educação do Senado Federal*, de 07 de maio de 2002. Diversos textos produzidos por membros do SINASEFE e pelo GT de Políticas Educacionais do Sindicato (cf. anexo) comprovam a intensa mobilização do Sindicato nas discussões pela revogação do decreto 2.208/97.

governo de Fernando Henrique Cardoso, até as discussões que passam a ocorrer depois da revogação do decreto 2.208/97 pelo 5.154/04 (cf. anexos).

O ano de 2000 foi um ano de intensa mobilização do Sindicato pela Educação Profissional. O SINASEFE promoveu uma greve, na rede federal de educação profissional, com o tema: “Política Educacional”. Conforme a Pauta de Reivindicações, do Comando Nacional de Greve do SINASEFE, o tema principal da greve se desdobrava nos seguintes itens: 1) Garantia de Educação Pública, Gratuita e de Qualidade em todos os níveis; 2) Revogação do Decreto 2.208/97 e Portaria 646/97; 3) Aprovação no Congresso Nacional do PNE; 4) Eleições diretas nas IFE’s; 5) Aumento da oferta de vagas nos cursos de nível médio, permitindo sua continuidade nas IFE’s (...). Sobre a revogação do DL 2.208, o documento esclarecia ainda: “A Reforma do Ensino nas instituições federais voltadas a educação básica e profissional, implementada pelo decreto e portaria ministerial, não garante a qualidade que se pretende na formação profissional, o que nos impõem [sic] uma profunda e imediata discussão sobre o tema” (SINASEFE, 15-06-2000).

Outro destaque, ainda no ano de 2000, foi a preparação do Sindicato para o III Encontro Unificado da Educação, com a participação também das entidades: ANDES, FASUBRA, UNE e UBES. Diversas reuniões ocorrem, visando à organização do evento marcado para 17 e 18 de novembro de 2000. Na pauta de preparação do encontro estavam previstos os dois temas principais: “Reforma do Estado e implicação para a Educação Brasileira e Reformas na Educação Brasileira”.

A partir de 2003, os registros apontam reuniões mais amplas, com a participação de diversas entidades nas discussões sobre a educação profissional e em atividades promovidas pelo MEC, com participação do Sindicato. Reuniões que apontavam como objetivo refletir sobre a Educação Profissional, subsidiando a SEMTEC na elaboração de Políticas Públicas para a Educação Profissional, num trabalho coletivo. Encontram-se também ofícios trocados entre o MEC e o SINASEFE e as seções sindicais, que encaminham minutas para discussão da revogação do decreto 2.208/97. Nos arquivos do Sindicato há também publicações de jornais e boletins que tratam da reforma, que datam de 1995 a 2005 (cf. anexo 2).

### 3.1.2 - PUBLICAÇÕES DO SINDICATO SOBRE A REFORMA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

A Direção Nacional do SINASEFE publicou em 2003 o Caderno 2, com o objetivo de socializar as reflexões realizadas pelos membros do GT de Políticas Educacionais. Essa edição do Caderno do SINASEFE enfatiza a implementação e os resultados imediatos da aplicação da Reforma da Educação Profissional, consubstanciada pela LDB 9.394/96 e pelo Decreto nº 2.208/97. Os textos defendem o

retorno ao ensino integrado – que no passado ministrávamos e que apresentava notório reconhecimento de sua proficiência educacional (...) Ao mesmo tempo, reafirmar o compromisso histórico do nosso Sindicato com a defesa de uma Educação pública, gratuita, laica e de qualidade social (SINASEFE, 2003, p. 7).

O ensino integrado, aqui mencionado, era aquele ofertado segundo modelo da Lei 5.692/71. O decreto que reformava o ensino de 1º e 2º graus, de acordo com Bueno (cf. 2000, p. 184).

traduz uma distorção nas idéias vigentes em torno da unificação do ensino médio. 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.

O ensino técnico integrado, ora ofertado, era apontado como um ensino tecnicista, ou seja, um ensino que se utilizava do ensino propedêutico somente como âncora ao ensino técnico. Havia uma minimização das humanidades, ou seja, a cultura geral era trabalhada de maneira “instrumentalizada” para atender à formação profissional, havendo, assim, uma submissão da cultura geral à educação profissional.

Voltando a análise ao Caderno 2 do SINASEFE, esse contém uma síntese histórica do processo que culminou coma reforma da educação profissional:

Em março de 1996, fomos surpreendidos com o PL 1.603/95 (...) o movimento sindical se posicionou radicalmente contra a proposta contida no PL, e somando esforços com alunos, pais e a sociedade em geral, coordenou uma seqüência de protestos em todo o País, como audiências públicas, apresentação de emendas, atos de rua, etc, provocando uma discussão em nível nacional que culminou na retirada do mesmo pelo governo. Vale lembrar que essa atitude foi fruto de uma negociação com o governo, na qual o mesmo se comprometeu a abrir o debate nacional (SINASEFE, 2003, p. 9).

A publicação retoma o início do processo da reforma, quando do surgimento do PL 1.603, cuja publicação o aponta como sendo do ano de 1995. Posterior às discussões sobre PL e após a aprovação da LDB 9.394/96, “de forma autoritária, e visando a instalação do projeto neoliberal de desmonte do serviço público, o governo impõem [sic] a reforma, através do Decreto 2.208/97” (p. 9).

Segundo o SINASEFE, as instituições aderem à reforma através do PROEP, “que se traduz em recursos oriundos do Banco Mundial para financiar essa modalidade de ensino, desde que algumas exigências fossem cumpridas pelo governo brasileiro e que estão contempladas no Decreto 2.208/97” (p. 10).

Assim, continua a publicação:

Enquanto os grupos gestores de nossas Instituições elaboram as propostas para a Reforma da educação Profissional, seguindo na íntegra as diretrizes do governo e de agentes financeiros internacionais, o movimento sindical continua firme, e se mantém contrário aos pressupostos da Reforma, realizando manifestações de rua, dentre outros protestos (SINASEFE, 2003, p. 10).

O Sindicato identifica a razão que desencadeia o reformismo do MEC, que estaria seguindo as determinações das agências internacionais, que financiam parte da reforma da educação profissional brasileira. Os demais textos que compõem o caderno são artigos produzidos no interior do GT de Políticas Educacionais “e demais companheiros que alicerçam a perspectiva teórica e metodológica sobre um projeto de educação profissional para a Rede Federal de Educação Tecnológica” (p.10).

### 3.1.3 - SÍNTESE DO ENTENDIMENTO DO SINDICATO SOBRE A REFORMA E POSICIONAMENTO IDEOLÓGICO INICIAL

Dentre as atividades promovidas pelo Sindicato sobre a Reforma da Educação Profissional está a pesquisa SINASEFE / CIASH. Essa pesquisa é outra das publicações do Sindicato que tratam exclusivamente do tema.

O órgão de Consultoria, Investigação e Assessoria nas Áreas Social e Humana (CIASH) foi contratado pelo SINASEFE com o objetivo de construir um diagnóstico-síntese avaliativo sobre a situação das instituições da rede, associadas ao SINASEFE, no que se refere à implantação da política de educação profissional estabelecida pelo Decreto nº 2.208/97, de abril de 1997 e pela Portaria nº 646 de 1997 (SINASEFE, CIASH, 2003, P. 9).

O SINASEFE, como entidade sindical, entende que,

para garantir uma participação política dentro dos vários níveis de gestão que envolve os interesses de seus sindicalizados, terá de assegurar o domínio do conhecimento que envolve os rumos dados a essa Rede de Ensino, que lhe possibilite a realização de avaliações que tenham como pressuposto uma determinada concepção de processo formativo, de política pública de educação profissional no Brasil, que lhe permita a qualificação de seus quadros e a permanência dos mesmos em condições de realização de uma práxis política emancipatória (SINASEFE, CIASH, 2003, p. 9).

Assim, o próprio Sindicato patrocinou a pesquisa, que contou com um grau efetivo de participação dos quadros do mesmo na formulação e desenvolvimento do projeto, cobrindo o período de 1994 a 2002. Foram realizados levantamentos de dados em 14 instituições da Rede Federal de Ensino.

Para a realização da pesquisa “foi solicitado o apoio da SEMTEC/MEC, que o proporcionou, entendendo que o estudo subsidiaria os vários níveis de gestão na tomada de decisões sobre a formação profissional nesta Rede de Ensino” (p. 11). As instituições que participaram dessa pesquisa foram os CEFET’s de: Minas Gerais, Santa Catarina, Ceará, Goiás, Rondônia, que ficam localizados nas capitais desses estados, assim como os CEFET’s das cidades de Bambuí e Uberaba em Minas Gerais, Bento Gonçalves e Pelotas no Rio Grande do Sul, Urutai em Goiás, as Escolas Agrotécnicas Federais de

Codó no Maranhão, de Iguatu no Ceará, de Sombrio em Santa Catarina e de São Cristóvão em Sergipe.

Destacam-se a seguir alguns dos resultados, segundo os comentários e análises das informações coletadas na pesquisa de campo. No que se refere à origem escolar do público-alvo, a pesquisa conclui que “a permissão de funcionamento de cursos de nível médio e cursos técnicos e a possibilidade deles serem cursados concomitantemente determinam a existência de uma dupla matrícula”. Assim, “a vinculação do recebimento de recursos financeiros à elevação do número de alunos trouxe, como consequência o ‘maquiamento’ [sic] dos índices de matrícula” (p. 41).

Outro aspecto relevante é o deslocamento da demanda por matrículas dos cursos técnicos para os cursos de nível médio; assim, “foram os cursos de nível médio que passaram a ser o atrativo de entrada de novos alunos”. Também chamou a atenção na análise das respostas deste item, uma procura de jovens pela modalidade de Educação de Jovens e Adultos, com qualquer nível de escolaridade anterior. Assim como a procura da população por cursos de treinamento ou qualificações mais pontuais, sem o objetivo de elevação da escolaridade (p. 41-42).

Outro aspecto a salientar da conclusão da pesquisa é a ampliação da oferta de modalidades de ensino nas instituições profissionalizantes, com a introdução do nível superior, afastando-se, na visão do Sindicato, da missão de formar preferencialmente técnicos. Assim, no que se refere as mudanças de objetivos e finalidades das instituições, no período de 1997 a 2002, a pesquisa conclui que: “as grandes mudanças deram-se com o advento do Decreto 2.208/97”, em que o “Governo procurou desenhar novas finalidades e objetivos para a educação profissional no Brasil, visando materializar a proposta junto às escolas, o Ministério da Educação e do Desporto criou o PROEP” (p. 43).

No que se refere aos cursos oferecidos no período de 1994 a 1997, observa-se que “a educação profissional, mesmo voltada para o exercício do trabalho, guardava a perspectiva humanista...” (p. 43). Já quanto aos cursos oferecidos no período de 1998 a 2002, na quinta questão da pesquisa, que busca gerar indicadores que demonstrem o grau de intervenção provocada nas estruturas das instituições, surge a seguinte constatação: houve um aumento considerável de cursos. Neste item, a pesquisa chama a atenção e questiona alguns aspectos. No que se refere aos cursos concomitantes, questiona: Como os alunos vêm conciliando seus horários? Os jovens pobres têm

disponibilidade para fazer cursos concomitantes? Nesse sentido, “vale consultar o índice de abandono dos cursos”. Na etapa da pesquisa com alunos, denominada de grupos focais, “foi possível perceber nos alunos, sentimentos que apontam para um desestímulo na continuidade dos estudos, o que se traduz num elevado índice de evasão escolar” (p. 44).

Muitos cursos antes oferecidos foram mantidos, porém, “havendo fortes modificações na formatação pedagógica e estrutural dos mesmos”.

É importante salientar que a proposta de educação profissional, feita no período em análise, foi lançada sob um discurso baseado em pressupostos que levariam a dar maior visibilidade ao processo de avanço científico e tecnológico da humanidade, do avanço do conhecimento por ela conquistado. Entretanto, desmontou a proposta anterior, de cunho mais humanista, aprofundando as concepções segmentadas entre o pensar e o fazer, a teoria e a prática, a construção do exercício da cidadania e o cumprimento de tarefas atreladas às necessidades do mercado de trabalho mais precário ou mais elitizado, entre uma formação integrada e uma formação pontual e específica. Diante do que, o resgate da educação integrada vem sendo a luta dos grupos organizados da área, objetivando o resgate histórico da busca por uma formação integral (SINASEFE/CIASH, 2003, p. 44-45).

Quando o Sindicato fala do desmonte da proposta anterior, que possuía uma formação mais humanista, refere-se ao antigo sistema integrado, segundo modelo da Lei 5.692/71, em que o ensino técnico estava vinculado ao antigo segundo grau, que, além de proporcionar a base de conhecimentos necessários à formação profissional, vincularia mais a teoria e a prática no curso técnico.

Os indicadores que levaram à criação e/ou extinção de cursos nas instituições de ensino, foram relacionados às demandas da comunidade e a pesquisas de mercado. “Aqui, mais uma vez, as determinações emanadas pelo PROEP de vincular a criação de cursos a pesquisas de mercado e recebimento de recursos ao número de alunos se apresenta, como a causa explicativa última da criação dos cursos” (p. 45).

A pesquisa apurou quanto ao perfil sócio-econômico dos estudantes, que a maioria dos alunos pertencia a famílias com renda entre 2 a 5 salários mínimos e a minoria era de famílias com renda de até 1 salário mínimo e com renda igual ou superior a 10 salários mínimos.



Vale lembrar que apesar de não pagarem mensalidade escolar para frequentar os cursos os (as) alunos são obrigados a pagarem taxas de matrícula, históricos escolares, diplomas e certificados, além de terem de, no mínimo, adquirir material escolar, roupa, pagar transporte e alimentação. Daí pode-se deduzir as dificuldades enfrentadas para cumprir dois cursos concomitantes, mesmo que estes sejam ministrados dentro da mesma instituição (SINASEFE, CIASH, 2003, p. 47).

Destacam-se aqui as considerações finais da pesquisa SINASEFE/CIASH a respeito da constatação de fragmentação dos conhecimentos “para permitir a formação de um contingente de pessoas num período menor de tempo a um menor custo” (...);

(...) o direcionamento do uso dos laboratórios para os alunos dos cursos tecnológicos, em detrimento de seus pares que cursam a modalidade de ensino técnico, demonstra como a política de financiamento ditada pelo PROEP, vinculando dados quantitativos de matrícula a liberação de recursos, é perniciosa, podendo provocar desvios na ação educativa;

(...) após a promulgação do Decreto 2.208/97, a oferta de cursos técnicos passou a dividir atenção com o ensino médio (o grande carregador de matrículas) e o tecnológico de nível superior (que assume a condição de novo fetiche da formação profissional) (SINASEFE, CIASH, 2003, p. 53-56).

O SINASEFE desempenhou seu papel nos rumos da educação profissional brasileira, como representante dos professores da Rede Federal de Ensino. Fundamentado em teorias e estudos de escritores reconhecidos, nos trabalhos desenvolvidos por seu GT de Políticas Educacionais, em pesquisas realizadas junto a setores da classe trabalhadora, em diversos debates e eventos promovidos junto as suas bases, o Sindicato sempre teve sua posição definida sobre o ensino técnico brasileiro.

O tema foi amplamente discutido, principalmente entre os anos de 1996, quando da promulgação da LDB 9.394/96 até 2004, quando da revogação do Decreto 2.208/97 pelo 5.154/04, conforme relato da pesquisa documental. O Sindicato desenvolveu, inclusive, um logotipo que passou a ilustrar a luta pela revogação do Decreto 2.208/97 (cf. anexo 3); essa ilustração foi usada na forma de cartazes, panfletos e adesivos por muitos de seus sindicalizados.

A partir do ano de 2001, com a mudança de governo, houve discussões mais amplas sobre a educação profissional e o modelo vigente através da reforma, envolvendo representantes das instituições de educação profissional, estudiosos do assunto, o Sindicato e o MEC, conforme relatos de pesquisa. O Decreto 5.154 de 2004

atendeu, em parte, às reivindicações do SINASEFE (como será visto adiante), pois permitiu o retorno ao sistema integrado de ensino, porém o objetivo da luta dessa entidade era para que fosse, esse ensino, a única forma possível de organização da Educação Profissional de nível técnico.

## Capítulo IV - OPINIÃO DOS PROFESSORES

Para aferir a opinião dos professores dos cursos técnicos sobre a reforma, sua recepção e percepção, sem a mediação do Sindicato, foi aplicado um questionário de perguntas fechadas e abertas<sup>18</sup> (anexo 1).

### 4.1 - A EXPERIÊNCIA DOS PROFESSORES DO CEFET-RS COM A REFORMA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Neste capítulo serão apresentados os resultados obtidos pelas respostas dos professores do CEFET-RS a um questionário (anexo 1) que foi aplicado, buscando verificar o que pensam sobre a reforma implantada na instituição. Cabe esclarecer que a reforma implantada seguindo as determinações do DL 2.208/97 é o modelo que estava vigorando no CEFET-RS no momento da aplicação do questionário e das respectivas respostas dos professores.

O instrumento de pesquisa foi aplicado aos professores das duas unidades do CEFET-RS, existentes na época da pesquisa, ou seja, a SEDE, situada em Pelotas, e a UNED de Sapucaia do Sul. Foram consultados os professores da área técnica, que haviam atuado nos cursos técnicos, no antigo sistema integrado, e que estavam atuando no sistema modular. O instrumento de pesquisa foi enviado aos professores do CEFET-RS por correio eletrônico, forma pela qual também foi recebido.

A amostra foi definida pela divisão do total de professores do CEFET-RS em 4 (quatro) categorias, assim denominadas: professores de cultura geral da unidade SEDE, professores da área técnica da unidade SEDE, professores de cultura geral da UNED - Sapucaia do Sul e professores da área técnica da UNED. Estabeleceu-se como mínimo necessário, para análise dos resultados, as respostas de, no mínimo, 10% dos professores das categorias definidas para a pesquisa.

A elaboração do instrumento contou com uma etapa de teste, para verificar se estava adequado e para saber quais mudanças seriam necessárias antes de se iniciar a pesquisa definitiva. O teste do instrumento de pesquisa foi realizado com três

---

<sup>18</sup> Para o qual muito contribuiu o Prof. Dr. Odair Sass.

professores do CEFET-RS, um professor de cultura geral e dois da área técnica, nas duas unidades da instituição. O questionário foi elaborado tendo como referência o livro de *Métodos de Pesquisa nas Relações Sociais* (Selltiz e outros, 1975).

O grupo de professores foi dividido em 4 diferentes categorias, segundo tabela a seguir:

**Tabela 1**

**Professores segundo modalidade de ensino e unidades do CEFET-RS**

Unidades do CEFET-RS	Modalidade de Ensino		<b>Total</b>
	Médio	Técnico	
SEDE	100	211	311
UNED	28	16	44
<b>Total</b>	128	227	355

Fonte: Gabinete da diretoria da unidade SEDE do CEFET-RS, 2003.

Segundo dados enviados ao Censo Escolar de 2003, o total de professores da instituição, em cada uma das categorias é o seguinte:

- O ensino médio da unidade SEDE do CEFET-RS, categoria denominada de C1 possui 100 professores, que corresponde a 28,2% do total de professores da instituição e 78,1% dos professores da modalidade de ensino, ou seja, do ensino médio das duas unidades de ensino;
- O ensino técnico da unidade SEDE do CEFET-RS, categoria denominada de C2 possui 211 professores, que corresponde a 59,4% do total de professores da instituição e a 93% dos professores dessa modalidade de ensino nas duas unidades;
- O ensino médio da UNED / Sapucaia do Sul do CEFET-RS, categoria denominada de C3, possui 28 professores, que corresponde a 8% do total de professores do CEFET-RS e a 22% dos professores da modalidade de ensino na instituição;

- O ensino técnico da UNED / Sapucaia do Sul do CEFET-RS, categoria denominada de C4, possui 16 professores, que corresponde a 4,5% do total de professores da instituição e a 7% dos professores da modalidade de ensino no CEFET-RS.

**Tabela 2**

**Professores segundo modalidade de ensino e unidades do CEFET-RS, pertencentes à amostra**

Unidades do CEFET-RS	Modalidade de ensino		<b>Total</b>
	Médio	Técnico	
SEDE	10	21	31
UNED	3	5*	8
<b>Total</b>	13	26	39

Fonte: Amostra definida para a pesquisa: 10% do quadro de professores da instituição

\* O número mínimo de professores para atingir 10% dessa categoria seria de 2 professores, porém, iremos avaliar a resposta de 5 professores que responderam ao instrumento de pesquisa.

Como esta pesquisa está centrada no objetivo de verificar o impacto da Reforma da Educação Profissional de nível Técnico, as categorias definidas para análise são as que correspondem aos questionários respondidos pelos professores da área técnica da instituição, portanto, as categorias 2 e 4.

Cabe salientar que, para efeito de apresentação e demonstração dos resultados obtidos na pesquisa, as tabelas serão apresentadas usando-se somente a nomenclatura SEDE, que se refere à unidade do CEFET-RS localizada em Pelotas, e UNED, que se refere à unidade do CEFET-RS localizada na cidade de Sapucaia do Sul.

#### 4.1.1 - CATEGORIA C2 - Professores do ensino técnico da SEDE do CEFET-RS

O número total de professores da área técnica da SEDE do CEFET-RS é de 211 professores. Desse universo, 21 professores responderam ao instrumento de pesquisa.

Os professores dessa categoria apresentam o seguinte perfil: quanto à formação, 2 professores possuem doutorado, 4 possuem mestrado, 8 professores possuem especialização, 5 possuem graduação, como engenharia, e licenciatura, e 2 são técnicos. O tempo de trabalho destes professores no CEFET-RS é de: 4 professores possuem entre 26 e 30 anos de trabalho no CEFET-RS, 3 professores possuem entre 21 e 25 anos de trabalho, 13 professores possuem entre 11 e 15 anos de trabalho na instituição e somente 1 deles possui menos de 5 anos de casa. 15 desses professores, antes de trabalharem no CEFET-RS, atuavam na área técnica, em que atualmente lecionam, sendo técnicos, engenheiros, supervisores ou instrutores.

Cabe salientar que, entre os professores dessa categoria que responderam ao questionário, temos 7 cursos técnicos da SEDE representados, dos 10 cursos técnicos existentes no momento da aplicação do questionário. São eles: Edificações, Eletrônica, Eletrotécnica, Manutenção Eletromecânica, Mecânica Industrial, Química e Sistemas de Informação.

#### 4.1.2 - CATEGORIA C4 – Professores do ensino técnico da UNED - Sapucaia do Sul

O número total de professores da área técnica da UNED é de 16 professores, deste universo, 5 professores responderam ao questionário de pesquisa, portanto, a amostra da categoria C4 é de 5 professores.

Os professores dessa categoria apresentam o seguinte perfil: todos possuem mestrado, sendo que 1 deles possui doutorado. A média de tempo de trabalho na instituição é de 8 anos (em 2005), aproximadamente a mesma idade da própria unidade, sendo que 1 deles possui 13 anos, e outro 24 anos de CEFET-RS, pois já haviam trabalhado na unidade SEDE.

## 4.2 - APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

O questionário (anexo 1) possui 21 questões, sendo 14 questões objetivas e 7 dissertativas. Os resultados obtidos por meio do questionário aplicado aos professores do CEFET-RS serão apresentados da seguinte forma: as questões objetivas em que os assuntos abordados têm relação foram cruzadas, e seus resultados serão apresentados em forma de tabelas e analisados em seqüência. As questões dissertativas serão apresentadas sob a forma de texto, contendo a opinião do professor acerca do assunto abordado, com a análise sobre os resultados. Para cada questão ou conjunto de questões “cruzadas”, usa-se um subtítulo, destacando o assunto abordado com os professores no instrumento de pesquisa.

### 4.2.1 - DESVINCULAÇÃO DOS ENSINOS E ALTERAÇÃO DE TEMPO DOS CURSOS

As tabelas 3 e 4 apresentam o cruzamento de dados do resultado das questões 1.1 e 1.2 do questionário. A questão 1.1 trata da desvinculação do ensino técnico do médio e a questão 1.2 trata da alteração do tempo de duração dos cursos técnicos. A definição para cruzamento dessas duas questões foi tomada em virtude de seus resultados terem relação direta, pois, na medida em que se desvincularam os ensinos, com a reforma de 1997, alterou-se o tempo de duração dos cursos técnicos.

As respostas obtidas para essas duas questões são as apresentadas nas tabelas 3 e 4. Observa-se que a tabela 3 possui os resultados das duas questões e das duas categorias em separado; a categoria C2 representa os docentes do ensino técnico da Sede e a Categoria C4, os docentes do ensino técnico da UNED. Na tabela 4, agruparam-se os resultados das duas categorias e apresenta-se assim, um quadro geral de respostas dos professores do ensino técnico do CEFET-RS na modalidade de ensino.

Tabela 3

**Opinião dos professores acerca da relação entre a desvinculação dos ensinos e alteração no tempo dos cursos técnicos**

Alteração no tempo dos cursos	Desvinculação dos ensinos										Total		
	Concordância				Não tem opinião		Discordância				Sede	UNED	
	plena		parcial		Formada		plena		parcial				
Sede	UNED	Sede	UNED	Sede	UNED	Sede	UNED	Sede	UNED	Sede	UNED		
Concordância plena	2	2	–	–	–	–	–	–	–	–	–	2	2
parcial	–	1	3	–	–	–	–	–	–	–	–	3	1
Não tem opinião form.	–	–	1	–	–	–	–	–	–	–	–	1	–
Discordância plena	–	–	1	–	–	–	–	12	1	–	–	13	1
parcial	–	–	1	1	–	–	–	1	–	–	–	2	1
<b>Total</b>	2	3	6	1	–	–	–	13	1	–	–	21	5

Nota: para todas as tabelas: “\_” significa frequência nula



**Tabela 4**  
**Respostas das duas unidades, para as questões 1.1 e 1.2**

Alteração no tempo dos cursos	Desvinculação dos ensinos			Total
	Concordam	Não tem opinião form.	Discordam	
Concordância	8	–	–	8
Não tem opinião formada	1	–	–	1
Discordância	3	–	14	17
<b>Total</b>	12	–	14	26

Entre os 26 professores que fazem parte da amostra dessa pesquisa, considerando as duas categorias pesquisadas, 8 professores concordam com a desvinculação dos ensinos técnico e médio e com a alteração no tempo de duração dos cursos técnicos; 3 professores concordam com a desvinculação dos ensinos, porém não concordam com a alteração no tempo de duração dos cursos técnicos. Do total de professores (26) que responderam ao questionário de pesquisa, 14 discordam da desvinculação dos ensinos e da alteração no tempo de duração dos cursos técnicos.

Portanto, observa-se que há uma tendência geral de discordância quanto à desvinculação dos ensinos técnico e médio e quanto à alteração no tempo de duração dos cursos técnicos.

É interessante observar que, conforme a tabela 4, a maioria dos professores discorda da desvinculação dos ensinos e alteração no tempo de duração dos cursos técnicos. Porém, na UNED, 3 de 5 professores (cf. tabela 3) concordam com a desvinculação entre os ensinos técnico e médio.

Na SEDE, as justificativas para a discordância quanto à desvinculação dos ensinos e alteração no tempo de duração dos cursos argumentam que o ensino técnico precisa do ensino médio, para proporcionar ao aluno a base necessária de conhecimentos à aprendizagem técnica. O professor 11 diz que a reforma “acabou desestruturando um ensino técnico que estava dando certo”. Os professores afirmam também que o ensino técnico desvinculado do médio atenderia somente a demandas de mercado, sem proporcionar a formação integral do indivíduo (Cf. professor 4).

Sobre a alteração no tempo de duração dos cursos técnicos, ou seja, a diminuição desse tempo, os professores da SEDE que discordam, dizem que o tempo de duração dos cursos ficou insuficiente para dar uma formação sólida aos alunos, decaindo assim a qualidade do ensino, por conta de conteúdos ministrados de forma apressada (cf. professor 6). O professor 4 diz que houve uma “minimização da formação profissional oferecida”. O professor da UNED que discorda em ambas as questões (professor 3), diz que havia antes um ensino de maior qualidade (sistema integrado) e reconhecido.

Entre os professores que concordam com a desvinculação dos ensinos, aparecem justificativas como a de que o aluno que então entrava para um curso técnico, estava buscando de fato uma formação profissional. Porém, esses professores não deixam de ressaltar as dificuldades de aprendizagem que esses alunos apresentam dentro dos cursos técnicos, por falta de base de conhecimentos de cultura geral (cf. professor 13).

Os professores da UNED que concordam com a desvinculação dos ensinos e alteração no tempo de duração dos cursos técnicos, justificam que irá procurar o curso técnico o aluno que de fato busca uma formação profissional. Dizem que, em menor tempo, o aluno tem oportunidade de especializar-se numa área, com possibilidade ainda de mudança de curso, caso necessite, devido ao pouco tempo de investimento nos estudos. Porém, os professores não deixam de mencionar a perda que se teve em carga horária, alegando que é um fator que interfere na qualidade do ensino.

Para os professores da área técnica, o ensino médio, além de dar um conhecimento geral aos alunos, permitia, ao ser desenvolvido paralelamente, um amadurecimento e entendimento em relação a sua formação técnica.

#### 4.2.2 - SISTEMA DE AVALIAÇÃO E SISTEMA MODULAR

As tabelas 5 e 6 apresentam o cruzamento de dados das questões 1.3 e 1.4, que tratam da alteração do sistema de avaliação adotado depois da reforma e da mudança para o sistema modular de ensino, respectivamente. Essas questões foram agrupadas para análise, por serem mudanças que ocorreram no ensino técnico após a reforma de 1997.

A tabela 6 apresenta o resultado de cada categoria separadamente e a tabela 6 agrupa os resultados das duas questões, apresentando o quadro geral de respostas dos professores da área técnica do CEFET-RS, pertencentes à amostra.

Tabela 5

**Opinião dos professores acerca da relação entre a alteração no sistema de avaliação e mudança para o sistema modular**

Alteração para sistema modular	Alteração no sistema de avaliação										Total	
	Concordância				Não tem opinião			Discordância				
	plena		parcial		Formada			plena		parcial		
	Sede	UNED	Sede	UNED	Sede	UNED	Sede	UNED	Sede	UNED	Sede	UNED
Concordância plena	–		1	–	–	–	–	–	–	–	1	–
parcial	1		1	1	–	–	–	–	–	–	2	1
Não tem opinião form.	–		1	–	–	–	–	–	–	1	1	1
Discordância plena	–		3	–	–	–	8	–	1	1	12	1
parcial	1		–	–	–	–	2	2	2	–	5	2
<b>Total</b>	2		6	1	–	–	10	2	3	2	21	5

**Tabela 6**  
**Respostas das duas unidades, para as questões 1.3 e 1.4**

Alteração para sistema modular	Alteração no sistema de avaliação			Total
	Concord.	Não tem opinião	Discord	
Concordância	4	–	–	4
Não tem opinião formada	1	–	1	2
Discordância	4	–	16	20
<b>Total</b>	9	–	17	26

Do total da amostra de professores que responderam ao questionário de pesquisa, 16 dos 26 professores das duas unidades de ensino discordam das mudanças promovidas. Entre as justificativas, pondera-se que o ensino por competências e habilidades é voltado exclusivamente ao mercado de trabalho e que a dificuldade para os professores operarem o sistema e para alunos o entenderem gera muita desmotivação junto aos alunos. Outro agravante apontado pelos professores é o de que os resultados atingidos pelos alunos não ficam claros nos seus históricos escolares. Esses professores discordam dos conceitos finais utilizados pela instituição de que o aluno está: APTO ou NÃO APTO.

Observa-se que há uma tendência geral dos professores discordarem da alteração do sistema de avaliação por competências, que passou a vigorar a partir da reforma de 1997, assim como da alteração para sistema modular de ensino.

O sistema modular de ensino é outro aspecto sobre o qual a maioria dos professores da amostra discorda. Entre as justificativas, os professores apontam que o conhecimento técnico fica fragmentado, ao se dividir o curso em módulos. Os professores dizem também constatar que a certificação parcial, a cada módulo, não tem sido requerida pelos alunos, ou seja, eles buscam a formação como técnicos, e para tal precisam de todos os módulos do curso concluídos.

Entre os professores que concordam com as mudanças no sistema de avaliação e modularização dos cursos, 4, de 26, surgem justificativas como a de que a extinção das “médias” é um grande avanço no sistema de avaliação. No que se refere ao sistema modular de ensino, a questão da flexibilidade é apontada como positiva, “pois permite

entradas e saídas intermediárias”, facilitando a adaptação do aluno. (cf. professor 3 da SEDE).

Conforme a hipótese levantada nesta pesquisa, a mudança de paradigma que a reforma impôs ao tentar retirar o foco nos conteúdos a serem ministrados, passando-o para as competências, foi um dos principais focos de resistência à reforma. Para professores e alunos que tiveram sua formação privilegiando o modelo de conteúdos, a aceitação torna-se extremamente difícil. Há que se considerar também que não haviam orientações aos professores de como fazê-lo, o que tornava o processo ainda mais complicado.

Na UNED os professores construíram uma matriz de avaliação baseada nas habilidades que o aluno precisava desenvolver para atingir as competências necessárias à conclusão de cada módulo. O sistema de avaliação é bastante complexo e toma grande tempo para a avaliação de cada aluno. Os alunos não aprovam o novo sistema e, conforme disse um professor, eles demoram a identificar que suas avaliações não estão boas. Esse aspecto tem gerado grande desmotivação entre os alunos da unidade.

A constatação de que os alunos não buscam a instituição para obter certificação parcial, ou seja, por módulo, parece unânime. Inclusive, houve depoimentos de que não se tem conhecimento de um aluno sequer que tenha requerido a certificação. Assim, a enorme dificuldade que foi agrupar conhecimentos de uma área afim, com o objetivo de certificar ao final do módulo, parece ter sido em vão.

Se os alunos não buscam essa formação específica, há que se perguntar: o mercado de trabalho reconhece tipo de formação? Ou existe colocação no mercado para essa formação específica, desprovida de um conhecimento maior na área de formação?

#### 4.2.3 - MUDANÇAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL PROMOVIDAS PELO MEC

As tabelas 7 e 8 referem-se às questões 2.1 e 2.3 do questionário de pesquisa. Pergunta-se aos professores por sua avaliação das justificativas apresentadas pelo MEC para promover as mudanças na educação profissional. A tabela 7 apresenta os resultados por categoria e a tabela 8 apresenta o quadro geral de respostas da amostra dos professores da área técnica do CEFET-RS.

Tabela 7

## Avaliação dos professores quanto às justificativas apresentadas pelo MEC a propósito das mudanças da educação profissional

Questões 2.1e 2.3	Concordância		N tem opinião		Discordância		Total					
	plena	parcial	Formada		plena	parcial						
	Sede UNED	Sede UNED	Sede UNED	UNED	Sede UNED	Sede UNED	Sede UNED	UNED				
Adequação às demandas econômicas	_	1	4	1	3	2	10	_	3	1	20*	5
Atender as demandas de mercado	1	2	_	1	4	1	12	1	4	_	21	5

\* 1 professor não respondeu na Sede

**Tabela 8****Quadro geral de respostas das duas unidades**

Questões 2.1 e 2.3	Concor- dância	N tem opinião formada	Discor- dância	<b>Total</b>
Adequação às demandas econômicas	6	5	14	25*
Atender as demandas de mercado	4	5	17	26

\* 1 professor não respondeu na Sede

Na questão 2.1, que afirma, segundo publicação do MEC, que a reforma de 1997 anunciou como objetivo prioritário a melhoria da oferta educacional e sua adequação a novas demandas econômicas e sociais da sociedade globalizada, pediu-se aos professores que assinalassem a alternativa que mais se aproximasse de sua opinião. Assim, obtivemos os seguintes resultados: 14, dos 26 professores discordam dessa afirmação e justificam, dizendo que seria necessária uma formação para o mundo do trabalho em que o aluno tivesse uma visão processual, e não fragmentada. No entendimento do professor 2 da SEDE, houve uma única preocupação com a formação de curto prazo. Os professores dizem, ainda, que acabou ocorrendo uma diminuição do número de vagas para os cursos técnicos e uma grande evasão escolar, pois os alunos que fazem os dois ensinos concomitantes, na primeira dificuldade, acabaram optando somente pelo ensino médio (professor 1, 4, 6 e 16 da Sede). O professor 12 da SEDE diz, ainda, que a reforma “parece objetivar somente a melhoria de estatísticas (...), sem compromissos sérios com a educação”. O professor 13 da SEDE diz também que “para atender a mudanças de padrões de produtividade e competitividade não [seria] necessário reformar todo o sistema de ensino, apenas adequar as grades dos cursos aos setores produtivos.” O professor 15 diz que “o mercado não tem esse poder de ditar as regras que regulam os projetos educacionais...”. “O ensino médio e profissional deve educar para além de suprir as necessidades econômicas” (professor 17). Já na UNED 1, entre 5 professores que discorda, diz que a idéia não funcionou.



Entre os 26 professores, 5 responderam não terem opinião formada e 6 professores concordam com a afirmativa. Um deles diz que: “para o Brasil se firmar como país desenvolvido (...) e como Potência Industrial, (...) deve atender às necessidades do mercado (...)” (professor 5 da UNED). Outro professor diz que políticas que “considerassem a educação como prioridade seriam muito mais efetivas”. (professor 4 da UNED).

Portanto, observa-se que a maioria dos professores discorda das justificativas apresentadas pelo ministério ao promover a reforma da educação profissional brasileira.

A questão 2.3 questiona os professores quanto às justificativas apresentadas pelo MEC, de que os objetivos apresentados para a implantação da reforma atendiam a demandas de mercado do final da década de 1990. 17 professores discordam dessas justificativas, 5 não tem opinião formada e 4 concordam com esses objetivos.

Entre as justificativas dos professores que discordam da justificativa do MEC, surgem comentários como “tais modificações estavam na contra-mão da história” (professor 1 da SEDE), ou “de nada adiantará, governo após governo, fazer mudanças na estrutura do ensino sem ter uma continuada valorização da educação como um todo, que é a base fundamental para o desenvolvimento” (professor 2 da SEDE), ou “esse discurso foi propalado para defender as idéias do neoliberalismo” (professor 4 da SEDE), ou ainda: “tudo vem pronto, sem um prévio estudo dos envolvidos, [assim] nunca vai funcionar” (professor 5 da SEDE), “mesmo a um mercado estabelecido não serve um profissional parcial” (professor 8 da Sede), “há mudanças, porém elas não são tão radicais a ponto de se inviabilizar um sistema de ensino consolidado como aconteceu” (professor 10 da Sede). O professor 13 da Sede diz que “penso que as mudanças foram muito mais impostas por organizações internacionais do que por necessidade do mercado interno”, já o professor 15 da Sede, diz que “o ensino deve ter como preocupação formar para o mundo do trabalho e não para o mercado”. Já o professor 18 da Sede acredita que o objetivo do MEC era diminuir custos, tentando acabar com o ensino médio na rede de educação profissional.

Entre os 4 professores que concordam com as justificativas do MEC à reforma de 1997, as justificativas apresentadas são: “os objetivos da educação profissional são atender o mercado, a sociedade e os cidadãos (diretrizes curriculares nacionais)”

(professor 3 da UNED), ou “acho que os objetivos são amplos o bastante para isso, apenas o instrumento legal utilizado foi insuficiente” (professor 4 da UNED), ou ainda a de que “é uma necessidade permanente e não apenas na época citada” (professor 5 da UNED).

Cabe observar nesta questão que a maioria dos professores, da amostra discorda dos objetivos apresentados pelo MEC para justificar a reforma, conforme a tabela 8, porém analisando separadamente as duas unidades de ensino (tabela 7) cabe considerar que 3 de 5 professores do ensino técnico da UNED concordam com as justificativas do MEC.

#### 4.2.4 - OBJETIVOS ATRIBUÍDOS PELOS PROFESSORES COMO PRIORITÁRIOS A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

A questão 2.2 não foi incluída nas tabelas 7 e 8, pois estas se referem somente às justificativas apontadas pelo MEC para promover a reforma de 1997. Já a questão 2.2, além de ser dissertativa, pergunta que outros objetivos os professores do CEFET-RS atribuiriam como prioritários ao ensino técnico, além dos citados pelo MEC na questão 2.1.

Dos 26 professores que participaram da pesquisa, 22 professores, ou seja, a maioria deles, apontaram os objetivos que acreditam ser prioritários ao ensino técnico.

Podemos caracterizar as respostas apresentadas de acordo com os seguintes argumentos utilizados pelos professores:

- qualificação docente: investimento na qualificação dos profissionais da educação e de equipamentos; reformulação e atualização da tecnologia trabalhada em sala de aula; intercâmbio maior entre as empresas e o CEFET, inclusive para formação de professores.

- formação do aluno: uma formação para o cidadão: “ser produtivo e integrado a demandas da sociedade que o concerne, no trabalho e ação social” (professor 20); formação de um bom técnico, com sólidos conhecimentos; formação para o mundo do trabalho; educação para o trabalho e a vida; promover a iniciativa do aluno, a

criatividade, incentivar a liderança e o trabalho em equipe; formação de empreendedores.

- política educacional: que alunos com faixa etária superior aos 18 anos e com baixa renda tivessem mais acesso ao CEFET; que houvesse um projeto maior de desenvolvimento nacional que buscasse a justiça social, com socialização do conhecimento; empreendedorismo e intercâmbio com pequenos negócios para alunos; ampliação das possibilidades de trabalho com uma formação politécnica que contemple a formação integral do aluno; promoção social e econômica de pessoas menos favorecidas; uma formação que coloque lado a lado as questões humanísticas e técnicas, de forma que a produção de conhecimento não seja instrumento para aumentar as diferenças; um projeto educacional de longo prazo, comprometido com o desenvolvimento; uma educação politécnica, alicerçada numa sólida formação humanista; implementação de incubadoras de empresas, principalmente nas regiões mais pobres e menos industrializadas que possuam CEFET's; uma política governamental que tivesse a educação como prioridade; "os CEFET's deveriam fazer parte de um projeto maior de desenvolvimento nacional e servirem também de busca a uma maior justiça social, socializando o conhecimento" (professor 15).

#### 4.2.5 - CUSTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO SISTEMA INTEGRADO COMO JUSTIFICATIVA A REFORMA

A questão 2.4 não foi apresentada nas tabelas 7 e 8, pois estas se referem ao pensamento de professores quanto às justificativas apresentadas pelo MEC, para a implantação da reforma de 1997. Já a questão 2.4 (cf. anexo 1) pergunta aos professores se seria razoável concluir que o custo da educação profissional num sistema integrado de ensino teria sido uma das razões para a promoção da reforma. A seguir apresentamos, na tabela 9, o que pensam os professores sobre essa hipótese levantada na pesquisa.

**Tabela 9****Opinião dos professores quanto ao custo da educação profissional no sistema integrado como justificativa à reforma**

Questões 2.4	Concordância		N tem opinião		Discordância		Total					
	plena	parcial	Formada		plena	parcial						
	Sede UNED	Sede UNED	Sede UNED	UNED	Sede UNED	Sede UNED	Sede UNED	UNED				
Custo do ensino técnico integrado como justificativa para a reforma	11	2	2	2	-	-	8	1	-	-	21	5

**Tabela 10****Quadro geral da posição dos professores quanto ao:**

Questões 2.4	Concor- dância	N tem opinião formada	Discor- dância	Total
Custo do ensino técnico integrado como justificativa para a reforma	17	-	9	26

Entre as respostas, 17 professores, de 26, concordam que o custo do ensino técnico integrado tenha sido a razão para a desvinculação dos ensinos com a reforma. Entre as justificativas, os professores acrescentam: “o custo para manter o aluno para que o mesmo fosse prestar vestibular e não ingressar no mercado de trabalho era alto” (professor 19 da Sede), sendo que o professor 1 da UNED e o 16 da Sede também concordam com esse ponto de vista; já o professor 14 da Sede diz que “o governo estava interessado em números, e em minha opinião o custo foi o fato principal na decisão”, o professor 12 da Sede diz que “custos na máquina pública é o centro das atenções dos governos”, com que o professor 5 da Sede concorda; o professor 2 da UNED diz que os cursos técnicos são muito caros..., além disso numa região pouco industrializada o ensino médio pode ser mais importante para a inclusão dos jovens”. O professor 4 da UNED concorda com a questão do custo, porém acrescenta que “as razões foram mais de cunho político, para produzir impacto social e menos devido a base firme de dados sobre o assunto”. O professor 7 da Sede acha que é “muito razoável que houvesse e que haja sempre a busca de um menor custo”. Já o professor 17 da Sede diz que “o Banco Mundial não tem como política o financiamento do ensino médio”, o professor 4 da Sede concorda também com essa afirmação e acrescenta que “os relatórios do Banco Mundial foram os principais instrumentos de avaliação para a execução do decreto 2.208”. O professor 1 da Sede acrescenta aos comentários anteriores que “existe farta documentação do Banco Mundial a respeito do assunto, indicando sobretudo a Rede Federal de Escolas Técnicas e Agrotécnicas [que] custavam muito caro. O professor cita ainda Cláudio Moura e Castro, e diz que ele “não poupou linhas para tratar do tema”.

Entre os 9 professores que discordam da questão econômica como justificativa para a reforma, o professor 15 da Sede diz que “esse argumento é falacioso e está na contramão da história, porque o aluno necessita das ferramentas técnicas, mas precisa mais ainda do conhecimento humanístico”. Já o professor 13 da Sede não concorda com a afirmação, por achar que “entre os milhões que se vê sendo jogado fora (...) no país, não creio que seja uma justificativa razoável”. O professor 11 diz que não concorda, porém, justifica sua resposta dizendo que “o governo quer se libertar de todo o custo com a educação (...) no futuro todos os cursos serão pagos pelos alunos ou empresas”.

Já o professor 10 não concorda e diz que “este ‘alto custo’ não é nada em relação aos benefícios que proporciona”. O professor 8 da Sede diz que “o custo hoje é ainda

maior” , com que o professor 3 da UNED concorda, mas o professor 8 ainda justifica esclarecendo que “a infra-estrutura dos CEFET’s hoje está sendo utilizada por alunos de alto nível de renda no ensino médio e os cursos técnicos estão absurdamente esvaziados, em função da evasão provocada por dois motivos: (...) abandono do curso técnico por aqueles que tentam a concomitância (...) e não dão conta dos dois e (...) abandono dos cursos técnicos por aqueles que não conseguem acompanhá-lo em função de suas deficiências de formação geral.” O professor 6 da Sede discorda, e justifica dizendo que “muito mais profissionais se formavam e trabalhavam como técnicos, do que no sistema atual”. Surgem ainda justificativas de que o alto custo se mantém, pois o médio continua sendo oferecido nas instituições da Rede Federal de Educação Profissional.

Portanto, observa-se pelos resultados apresentados nas tabelas 9 e 10, que a maioria dos professores concorda com a hipótese apresentada, de que os altos custos da educação profissional no sistema integrado de ensino teria sido uma das razões para a reforma de 1997.

Os estudos econômicos desenvolvidos por Castro, influente assessor do Ministério da Educação e do Desporto, já apontavam que o ensino técnico das escolas da rede federal era muito caro. O autor defendia que era um investimento muito alto para alunos que nem sempre iriam optar pelo mercado de trabalho. Assim, já havia uma predisposição do governo da época em diminuir custos investidos por aluno na rede federal.

#### 4.2.6 - REAÇÃO DOS PROFESSORES DIANTE DA OBRIGATORIEDADE DE IMPLEMENTAÇÃO DA REFORMA

A questão 3.1, que menciona o PROEP como programa e instrumento utilizado para financiar e implementar a reforma da educação profissional, pergunta sobre a reação do professor diante do fato de ter de implementar a reforma.

Entre as respostas, existem aqueles que demonstram uma tendência negativa em relação ao instrumento de implantação da reforma. Nesse grupo de respostas, que correspondem aos professores que já se manifestaram contrários à reforma, conforme

questão 1.1 do anexo 1, as respostas dos professores serão agrupadas de acordo com categorias.

- Força do sistema: “Essa foi também uma demonstração de força do sistema capitalista, que acenou com altas cifras para as escolas (...)” (professor 4 da Sede); “Uma imposição que não pode ser contestada, sob a pena de não receber os recursos (sic)”. Ninguém gosta de fazer alguma coisa imposta” (professor 5 da Sede); (...) Como foi algo imposto, tivemos que acatar. (professor 18 da Sede); “Na verdade a reforma foi imposta. Os docentes foram convencidos através da coação. Se não se separasse o ensino técnico do médio, não teríamos o dinheiro do PROEP” (professor 11 da Sede); “Isto foi posto ‘goela abaixo’, com pressões e manipulações. Até as verbas aumentariam” (professor 15 da Sede).

- Falta de capacitação de professores: “a capacitação dos professores, por exemplo ficou em segundo plano na nossa instituição, (...) os representantes de nossa instituição no MEC pouco contribuíram com o processo da Reforma (...). Provavelmente, para o MEC, esses colegas cumpriram muito bem o papel que o MEC lhes propunha, ou seja, de apenas criar expectativas positivas na base.” (professor 4 da Sede); “A pressa e a falta de orientação para essa reforma trouxe prejuízos à formação de nosso aluno” (professor 12 da Sede); “O maior problema (...) foi a imposição (...) e a falta de capacitação dos professores para trabalharem no novo paradigma preconizado pelo MEC” (professor 16 da Sede); “Perplexidade. Alguém ‘lá em cima’ manda que uma reforma na educação seja feita e ela deve ser executada [as pressas] (...) o maior erro foi não dar um treinamento para preparar os professores (...)” (professor 1 da UNED); “Acho que faltou uma preparação para os professores” (professor 3 da Sede);

- Descontentamento / Falta de informações / Urgência nas mudanças: “Tudo foi jogado nos ombros dos professores, sem uma clara definição do que estava sendo realmente trabalhado” (professor 6 da Sede); “Foi complicado, eram muitas mudanças (...) em um curto espaço de tempo” (professor 14 da Sede); “Descontentamento, pois não [houve] (...) oportunidade de discussão a respeito.” (professor 19 da Sede); “De contrariedade.” (professor 2 da Sede); “Busquei de todas as formas sensibilizar colegas e gestores da instituição sobre o contra-senso da reforma imposta (...)” (professor 8 da Sede); “(...) acho que muitas concepções foram empurradas ‘goela abaixo’, e foi difícil de digerir (...)” (professor 10 da Sede);

Entre os que não se mostraram contrariados e que correspondem aos professores que não foram contrários à reforma, conforme questão 1.1 do anexo 1: “Apesar de não concordar com algumas posturas, temos que aproveitar as oportunidades para atualizar os cursos” (professor 13 da Sede); “Houve oportunidade da inclusão de projetos bastante específicos, de interesse de cada escola (...)” (professor 2 da UNED); “Uma oportunidade para readequação dos currículos dos cursos” (professor 5 da UNED); “Encarei de forma positiva (...), pois estava no início da minha carreira docente, (...) vi como uma forma de aprendizado e também de mexer nas estruturas de um sistema muito viciado (...)” (professor 4 da UNED); “Como um fato normal, pois os professores devem participar de qualquer reforma”. (professor 7 da Sede); O PROEP, “para a UNED / Sapucaia do Sul, foi fundamental a sua concretização [como instituição de ensino]” (professor 3 da UNED);

Como afirmou o professor 11 da Sede, se não se separassem os ensinos, não se teria acesso às verbas do programa. Assim, um grupo de professores entende que foram coagidos e que a reforma foi imposta pelo MEC e pela direção do CEFET-RS.

Alguns professores, mesmo não concordando com a imposição sofrida, não deixam de apontar como positivos os recursos recebidos. Os coordenadores, os professores dos cursos técnicos não tinham como abrir mão dos recursos. A falta de investimentos nos cursos técnicos e nas instituições de educação profissional, de um modo geral, já vinha acumulando muitos anos. Os equipamentos já estavam sucateados, não havia recursos para aquisição de novos maquinários e equipamentos para atualizar cursos que tentam acompanhar as inovações tecnológicas. Se estar à frente das tecnologias adotadas nas indústrias é algo impossível para instituições educacionais brasileiras, principalmente as instituições de ensino público, o que se procura fazer, nos cursos técnicos do CEFET-RS, é acompanhar as tecnologias que já estão sendo adotadas nas industriais. Os professores procuram manter-se informados das inovações e a maioria, por conta própria, visita empresas buscando conhecer essas tecnologias.

No caso da UNED de Sapucaia do Sul, o PROEP foi fundamental para sua existência. A escola já oferecia seu curso técnico, na área de Polímeros, com uma carência muito grande de equipamentos e maquinário. Foi com as verbas do programa que a unidade conseguiu montar seu parque industrial.



Entre os professores, a reação à reforma foi mais de rejeição do que aceitação, mas tiveram de implementar a reforma decretada, mesmo sem concordar, totalmente, com seus pressupostos e propósitos.

#### 4.2.7 - MUDANÇAS NO MODO DE TRABALHO PARA ATENDER A REFORMA

A questão 3.2 pergunta ao professor se houve alguma alteração no seu modo de trabalho, para atender a reforma e se encontrou alguma dificuldade. Entre as respostas:

- Alterações no modo de trabalho:

Muitas alterações, levando a mim e grande parte dos colegas a uma grande desilusão com o fazer docente. Demoramos a nos reerguer (...) (professor 1 da Sede);

Mesmo reconhecendo todos os problemas advindos da Reforma, não pude deixar de buscar alternativas para executar minhas tarefas de docente, tentando fazer desse “limão” uma limonada menos azeda possível. (professor 4 da Sede);

Eram necessárias muitas reuniões para planejar quais os conteúdos seriam ministrados por quem e em qual “disciplina”. (professor 14 da Sede);

Adaptação e abordagem do conteúdo e da avaliação. (professor 12 da Sede);

A mudança atingiu a todos em cheio, pois uma nova proposta foi introduzida (...) currículos foram alterados, a forma de avaliar foi alterada, (...) carga horária (...). A dificuldade foi que, para poder dar aula você precisa de um plano a, plano b e às vezes plano c (...) (professor 20 da Sede);

Essa reforma mudou completamente a forma de trabalhar. É preciso desenvolver um conhecimento mínimo para que uma pessoa [um aluno] seja competente. (professor 21 da sede);

Desacostumar-me com avaliação por notas, forçar a observação para diferenciar competências praticamente iguais. Buscar formas alternativas de avaliação (...) (professor 2 da UNED);

A alteração foi à desvinculação do médio e do técnico. Aí tudo mudou e foram muitas as dificuldades, principalmente no entendimento da proposta. (professor 3 da UNED);

Para trabalhar o modelo de competências, principalmente a avaliação, o professor tem de ter um conhecimento individualizado de cada aluno, o que onera em muito o trabalho do professor. (professor 16 da Sede);

- Dificuldades encontradas:

Como o tempo disponível para as ações foi compactado, as discussões necessárias para o bom aprendizado foram eliminadas. (professor 2 da Sede);

O baixo nível de conhecimentos em matemática, física, desenho e português dos alunos que chegaram para fazer o ensino modular foi a maior dificuldade para que os alunos atingissem as habilidades e competências do curso. (professor 5 da Sede);

A confusão quanto ao sistema de avaliação. (professor 7 da Sede);

As principais dificuldades dizem respeito às deficiências na formação dos alunos e a redução de carga horária nas disciplinas. (professor 8 da Sede);

O modo de avaliações sem “notas”, com conceito, que gerou uma dificuldade de compreensão por parte dos alunos em relação aos critérios adotados por mim. (professor 10 da Sede);

A principal dificuldade foi com avaliação por competências. (professor 11 e 19 da Sede e professor 5 da UNED);

A maior dificuldade foi com relação à baixa qualidade dos alunos que ingressaram no curso. Além disso, avaliar por competências, ninguém sabia. Nem (...) [o setor de] pedagogia sabia. Acho que o que todo mundo fez foi transformar nota em conceito (...). (professor 18 da Sede);

No começo muita dificuldade, pois não estava acostumado a sentar e conversar com os outros professores para montar a minha disciplina, nem de tempos em tempos para aprimorar o que estava fazendo para rever e aprimorar as aulas (professor 1 da UNED);

Três professores da Sede disseram que não tiveram dificuldades em atender as medidas da reforma e um dos professores comentou: “Me adaptei, mesmo porque era a única saída.” (professor 15 da Sede). O professor 4 da UNED diz que encarou como uma oportunidade de aprender, pois estava começando sua carreira docente.

Conforme os relatos acima, a maioria dos professores teve dificuldades com relação a mudanças para o sistema de competências, implementado pela reforma e os seus desdobramentos. A falta de treinamento dos professores foi citada por alguns docentes e também a falta de informações sobre como deveria ou poderia ser implantada essa nova sistemática de ensino.

#### 4.2.8 - MUDANÇA NA ATIVIDADE DOCENTE PARA ADAPTAÇÃO A REFORMA

A questão 3.3 pergunta ao professor se houve alguma alteração no seu modo de trabalho para atender a medidas da reforma e se houve, se ele as avalia como positivas. Entre as respostas, porém, há as que apontam mudanças negativas:

Sim e extremamente negativas. (professor 1 da Sede);

- Pouco tempo / perda de qualidade:

Se compararmos os procedimentos, os alunos atuais tem menor oportunidades de aprendizagem, visto que as coisas são colocadas de forma mais direta e o aluno acaba não questionando muita coisa. (professor 2 da Sede);

Sim e não foram positivas. O professor gasta a maioria de seu tempo atendendo a problemas isoladamente e não com a formação dos alunos de forma completa. (professor 21 da Sede);

Sim, (...) perda de qualidade porque nem todos os alunos poderiam fazer tarefas individualmente, mas em grupo (...) (professor 20 da Sede);

Acho que o modelo de competências é adequado para trabalhar com pequenos grupos de alunos. Para a avaliação de muitos alunos, como é o caso do CEFET, torna-se muito trabalhoso. (...) (professor 16 da Sede)

- Sistema de avaliação / menor cobrança:

Sim, ocorreram mudanças negativas. No instante em que mudou a avaliação o nível de cobrança me parece que baixou. (professor 18 da Sede);

O modo de avaliação (...) muito desgastante. (professor 3 da UNED);

Sim, mas não foi positiva, pois os alunos sempre esperam que vai haver uma recuperação e não se esforçam da primeira vez. (professor 5 da Sede);

Os professores consideraram as mudanças negativas diante das dificuldades apresentadas para administrar conteúdos em menor tempo e das exigências na avaliação que diminuíram, alterando assim os resultados de aprendizagem dos alunos. As dificuldades em trabalhar com o modelo de competências e habilidades para grandes grupos de alunos também foram citadas.

Já os comentários dos professores, relacionados a seguir, consideram as mudanças como positivas. Alguns destacam a implantação dos conselhos de classe, que proporcionou ao grupo de professores a troca de experiência e a discussão sobre o

aprendizado dos alunos. Outros consideram ainda como positivas as mudanças para o modelo de competências e habilidades.

- Os conselhos de classe:

As aulas não sofreram alterações significativas. Uma modificação que trouxe crescimento para o grupo de professores foram as reuniões de conselho de classe, onde aspectos mais discrepantes começaram a aparecer e melhorias aconteceram. (professor 10 da Sede);

(...) para o grupo todo foi positivo a implantação do conselho de classe (professor 11 da Sede);

Sim. Hoje há uma maior interação entre os professores (...) (professor 1 da UNED);

- Desenvolvimento de habilidades:

Sim, foi institucionalizada a prática que eu já adotava e intensifiquei, de buscar desenvolver habilidades e não só acumular (se isto é possível) conhecimentos, bem como levar o aluno à “aprender a aprender”. (professor 7 da Sede);

- O sistema de avaliação:

Sim, [fui] obrigado a repensar o processo de avaliação, com uma visão mais abrangente. (professor 12 da Sede);

Quando a avaliação foi modificada, comecei a me perguntar muito sobre o significado de muitos conteúdos. (professor 19 da Sede);

Na forma de avaliação. Foi positiva na medida em que foram necessárias experimentações para a implementação de novas premissas e assim pode-se avaliar (...) a própria avaliação vigente e anterior (...) (professor 5 da UNED).

- Observar mais o aluno:

A maior observação do aluno em aula prática (professor 2 da UNED);

4 professores respondem ainda que não houve mudanças e 5 não responderam à questão. Outro professor diz que houve mudanças, mas não fez comentários a respeito.

#### 4.2.9 - RESULTADOS DA REFORMA: NO CURRÍCULO, NO SISTEMA DE AVALIAÇÃO, NA FORMAÇÃO DO ALUNO

As questões 4.1, 4.2 e 4.3 perguntam aos professores como avaliam os resultados obtidos em relação, especificamente, aos currículos dos cursos técnicos, ao sistema de avaliação do aluno e à formação do aluno, depois da reforma decretada. A tabela 11 a seguir apresenta as respostas dos professores:

Tabela 11

**Avaliação dos professores quanto aos resultados da reforma de 1997, no que se refere:**

Questões 4.1, 4.2, 4.3	Positivo		N tem opinião		Negativo		Total					
	Excelente	Bom	Formada	Ruim	Razoável							
	Sede UNED	Sede UNED	Sede UNED	Sede UNED	Sede UNED	Sede UNED	Sede UNED					
Aos currículos dos cursos técnicos	–	–	3	2	2	1	12	1	4	1	21	5
Ao modelo de avaliação	–	–	2	1	2	1	7	3	6	–	17*	5
A aprendizagem e formação do aluno	–	–	3	3	3	–	8	1	5	1	19**	5

\* 4 professores da Sede não responderam

\*\* 2 professores da Sede não responderam

**Tabela 12**

**Quadro geral da posição dos professores quanto aos resultados da reforma, no que se refere:**

Questões 4.1, 4.2, 4.3	Posi- tivo	N tem opinião formada	Nega- tivo	<b>Total</b>
Aos currículos dos cursos técnicos	5	3	18	26
Ao modelo de avaliação	3	3	16	22*
A aprendizagem e formação do aluno	6	3	15	24**

\* 4 professores da Sede não responderam

\*\* 2 professores da Sede não responderam

Há uma tendência geral nas respostas, das mudanças nos currículos dos cursos técnicos terem sido avaliadas como negativas. Conforme a tabela 12 a maioria dos professores, ou seja, 18 de 26 professores, avaliam como negativas as mudanças ocorridas nos currículos do ensino técnico após a reforma de 1997, conforme pergunta 4.1, do anexo 1.

Alguns professores justificam suas respostas. O professor 1 da Sede diz que os currículos: “perderam qualidade”. O professor 4 da Sede (contrário à reforma) conforme questão 1.1 do anexo 1, diz que já expôs as razões de avaliar como negativas as mudanças ocorridas nos currículos dos cursos. O professor 5 da Sede diz que: “os currículos são incompletos devido a diminuição do tempo [dos cursos]. Já o professor 6 da Sede justifica sua resposta dizendo que: “Não foi possível a manutenção de disciplinas do ensino básico, havendo a perda de muita qualidade”. O professor 8 da Sede diz que no curso em que trabalha: “não houve alterações sensíveis no que diz respeito ao currículo da área técnica” e sim “redução de carga horária, reorganização de conteúdos e disciplinas, principalmente em função da necessidade das certificações parciais, (...) já a eliminação da formação geral, trouxe prejuízos (...)”. O professor 9 justifica que o “despreparo” dos professores foi a razão de sua avaliação razoável quanto à mudança nos currículos. O professor 12 da Sede diz que: “Os currículos estão mais enxutos, as bases tecnológicas menos abrangentes e sem condições de trabalhar com a profundidade adequada”. O professor 13 diz que: “não houve um

encaminhamento correto de um sistema para o outro”. O professor 11 da Sede diz que: “o curso técnico foi desestruturado (...)”. “Muitas dúvidas na elaboração do currículo”, diz o professor 16 da Sede, “(...) principalmente no que se refere ao trinômio: disciplina X habilidade X competência (...)”. O professor 17 da Sede diz que “Para a maioria dos cursos foi ruim. Diminuiu em muito a qualidade no técnico formado (...) e a formação humana definhou”. O professor 18 da Sede diz que os currículos “ficaram mais fracos, isto é, com falta de conhecimentos fundamentais a um técnico”. Mesmo considerando razoável a mudança dos currículos, o professor 19 diz: “acredito que o melhor foi feito”. Já o professor 21 diz que “alguns pontos importantes para a formação, acabaram ficando de fora”. “Inadequação na distribuição de conteúdos por competências e habilidades”, diz o professor 2 da UNED, ao avaliar como negativas as mudanças nos currículos. “Houve a redução de carga horária”, justifica o professor 3 da UNED.

Entre os que avaliam como positivas, existem as seguintes justificativas: “Os cursos tiveram que olhar para a necessidade do mundo do trabalho”. (professor 3 da Sede); “Direcionadas para as necessidades do momento, mas insuficientes”. (professor 2 da Sede); O professor 14 da Sede avalia como bons os resultados no currículo e justifica: “ Basicamente foi feita uma adaptação dos conteúdos ministrados no sistema semestral para o sistema modular. (...) O ponto alto, no meu pensamento, foi a interdisciplinaridade que se conseguiu”. O professor 1 da UNED justifica sua resposta dizendo: “o aluno sai sabendo o que deveria”. O professor 5 da UNED justifica sua resposta: “Foi necessária uma ampla discussão em torno dos currículos vigentes; Pode-se adequar em parte os conteúdos as disciplinas existentes; Nem todas as disciplinas criadas foram implementadas da forma planejada inicialmente”.

Três professores responderam, ainda, que não têm opinião formada.

Os currículos dos cursos técnicos sofreram enormes alterações no que se refere ao tempo total do curso, organização das disciplinas, sistema de avaliação. Os cursos diminuíram o tempo de duração, reduziram a quantidade de conteúdos e conhecimentos abordados, os conteúdos ministrados que se mantiveram, tiveram de ser ministrados em menor tempo, equipamentos deixaram de ser utilizados, em alguns cursos, por falta de espaço na carga horária.



Na questão 4.2 a tendência a uma análise negativa diante da reforma se mantém, no item avaliação. Dos 26 professores, 16 respondem que as mudanças na avaliação foram negativas. Entre as justificativas de respostas: O professor 2 da Sede defende que: “Deve haver uma quantificação do aprendizado”, com que o professor 18 concorda, dizendo que “(...) a nota ainda é a melhor avaliação”. Também o professor 13 da Sede diz que: “ Na minha opinião a nota ainda é a melhor forma de mostrar resultados.” Já o professor 8 da Sede diz que: “Aquilo que poderia ter trazido de vantagens sobre o sistema anterior, em função da forma como foi implantado, acabou sendo perdido na resistência tanto de professores como de alunos a aceitarem a nova proposta”. O professor 14 justifica a sua resposta como razoável, devido ao seguinte argumento “igualar o ótimo aluno ao aluno de nível mediano (...)”, com que o professor 21 concorda, ao dizer: “Igualar os resultados dos alunos e isto é uma mentira. Cada aluno tem o seu próprio rendimento (...)”. O professor 16 diz que, “A avaliação por habilidade / competência é muito complexa. Em muitos casos o aluno não aceita a avaliação do professor, pois a mesma é apenas qualitativa”. Porém, o professor 17 diz que “Na prática não mudou nada. Continuou nota transcrita para conceito”, com que o professor 19 concorda dizendo: Muitos professores continuam a realizar na prática sua avaliação por nota”. O professor 11 da Sede confirma, ao dizer que “Eu basicamente não mudei a minha forma de avaliar as tarefas dos alunos”. O professor 1 da UNED diz que: é um sistema muito fácil para o professor, mas muito difícil para o aluno [entender] (...) ele demora muito para se dar conta das suas deficiências”. O professor 2 da UNED também respondeu à questão com sendo ruins os resultados do modelo de avaliação e diz que já justificou em outras respostas, como por exemplo na questão 1.3, em que justificou que o modelo de avaliação possui um “Controle muito difícil do real aproveitamento dos alunos, facilitando em especial a aprovação de alunos não preparados o suficiente para ter progressão de módulo”. O professor 5 da UNED diz também que já justificou em outra questão, por exemplo, na questão 1.3 que trata também sobre avaliação: “A avaliação simplesmente como APTO e NÃO APTO (...) é elemento desmotivador para o aluno.”

3 professores avaliam como positivas as mudanças ocorridas no sistema de avaliação. O professor 3 da Sede justifica, inclusive que “As boas empresas também avaliam, nos seus processos de seleção, as três dimensões da competência

(conhecimento, habilidade e atitude)”. O professor 5 da Sede diz que “Não incentiva o aluno a buscar o seu máximo”. O professor 4 da UNED diz que “ficou mais lógico (...)”.

Um dos professores aponta ainda uma outra possibilidade de resposta seria: “depende”, ele justifica: “Excelentes caso não sejam estanques de forma a não contrariar a interdisciplinaridade. Ruins, caso seja o contrário”.

Outros 3 professores não responderam a questão, assim como 3 responderam como não tendo opinião formada, bem como, outros 3 professores marcaram sua resposta mas não a justificaram.

A mudança de paradigma que a reforma trouxe no sistema de avaliação causou descontentamento entre professores e alunos, que tiveram sua formação baseada no paradigma que valorizava conteúdos e quantificava resultados. A dificuldade para professores operarem uma nova sistemática de avaliação, aliado ao fato de não concordarem com o modelo imposto, foi mais um dos aspectos que gerou resistência à reforma. Mesmo que muitos professores continuem se apoiando na avaliação quantitativa, os resultados são apresentados em forma de conceitos. A instituição adotou como resultado final do módulo a conceituação de APTO e NÃO APTO, aspecto que gerou também grande questionamentos. É interessante indagar, como o mercado reagiu ou reage diante de um histórico escolar apresentado com esses resultados?

Na questão 4.3, a tendência a uma avaliação negativa nos resultados da reforma continua, nesta questão referindo-se especificamente à aprendizagem e à formação do aluno. Mesmo tendo diminuído em relação às demais questões, são 15 os professores da amostra, de um total de 26, que avaliam de forma negativa. Entre as justificativas: “Porque tem uma formação mais aligeirada, com graves conseqüências ao aprendizado.” (professor 1 da Sede); “Deficiente, tendo em vista os problemas relatados anteriormente.” (professor 2 da Sede); O professor 4 da Sede, após justificar dizendo que já fez inúmeras tentativas para melhorar os resultados e o aprendizado do aluno, reitera: “A formação desse Técnico, após a Reforma, tem beneficiado (sic) ao capital”. Já o professor 5 da Sede responde à questão como razoável e justifica: “tudo depende da vontade e interesse do aluno”. “Só vejo desvantagens”, diz o professor 8 da Sede, e acrescenta: “temos hoje uma formação profissional aligeirada e deficiente em função da total desarticulação com a formação geral”. O professor 12 justificou “Devido ao pouco

tempo no curso, os alunos que têm uma formação básica deficiente tem pouca oportunidade de resgatar conhecimentos e de sedimentar novos”. O professor 13 diz, ainda, que “O nível dos alunos que começaram a chegar na instituição era muito inferior ao que tínhamos antes e a qualidade final caiu”. O professor 17 diz que “com o conceito de competências não bem entendido, achou-se que os conteúdos acadêmicos não seriam tão importantes”. Já o professor 18, considera que a aprendizagem e a formação do aluno são razoáveis, pois: “Não é ruim porque ainda nos esforçamos e tentamos transformá-los em técnicos em tão pouco tempo. O aluno também consegue se superar, mesmo com tanta dificuldade imposta”. O professor 19 diz que “a maioria não implantou a avaliação processual, acarretando em problemas no rendimento dos alunos”. O professor 21 diz ainda que “Essa avaliação deve ser comparativa. Como aceitar alguma coisa razoável se ela pode ser muito melhor?”. O professor 2 da UNED complementa: “poderiam ser melhores pelo sistema anterior”. “Até hoje o professor não sabe bem o que está avaliando (...)”, justifica o professor 3 da UNED.

Da amostra de 26 professores dessa pesquisa, 6 professores responderam que os resultados quanto ao aprendizado e a formação do aluno foram positivos. Entre as justificativas, o professor 6 da Sede respondeu como “bons”, porém, diz que: “O aluno tem maior dificuldade, a concentração de disciplinas técnicas fez com que eles tivesse que se dedicar mais. (...) Os alunos que se formam tem, jogados sobre si, uma diversidade de conteúdos, mas aprendem muito pouco, o mínimo para passar de semestre”. Já o professor 16 da Sede diz que “se o aluno e o professor são comprometidos, o resultado é bom”. Para o professor 1 da UNED essa avaliação é positiva, pois “ele continua aprendendo o que deveria”. “Os currículos foram repensados e atualizados, isso já é um ganho”, diz o professor 4 da UNED. “A aprendizagem e a formação dos alunos são parte inerentes do processo ensino-aprendizagem, desenvolvido por cada professor” diz o professor 5 da UNED. Ele ainda acrescenta: “A oportunidade de discussão de currículos, adequação de cargas horárias proporcionou um ambiente para a reavaliação da própria atividade em sala de aula (...), a tendência foi de melhorar a prática docente.”

O professor 3 da Sede que respondeu não ter opinião formada, justificou: “as pesquisas de egressos ainda não levantaram os dados dos alunos formados nesse novo sistema”. Já o professor 7 da Sede não respondeu à questão e justificou dizendo que “Isto depende muito mais da filosofia ou missão da instituição e do comprometimento

do professor, do que de outros aspectos”. Outros 2 professores responderam não ter opinião formada. 2 professores não responderam a questão e 2 não justificaram suas respostas.

A maioria dos professores pontua aspectos como, o pouco tempo disponível para o desenvolvimento de conteúdos técnicos, causando um “aligeiramento” na formação e resultando num processo de aprendizagem que apresenta uma série de dificuldades em que a formação do aluno fica prejudicada.

#### 4.2.10 - PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES QUANTO A DIFERENÇAS NOS ALUNOS DOS NOVOS CURSOS TÉCNICOS

A questão 5 pergunta ao professor se ele percebeu diferenças no alunado que passou a buscar o novo modelo de ensino, implementado pela reforma. As respostas foram agrupadas por categorias.

Entre as respostas que destacam resultados positivos, mesmo aquelas que pontuam alguns problemas, em relação ao aluno que busca o novo modelo de curso técnico, estão as seguintes:

Alunos mais interessados:

A grande maioria que, atualmente, busca os cursos técnicos (pelo menos na Química) tem real interesse em ingressar no mercado de trabalho (...)  
(professor 19 da Sede);

O aluno que frequenta o curso está realmente interessado em aprender  
(professor 1 da UNED);

Alunos com enorme deficiência na educação básica, porém com enorme interesse no curso (professor 13 da Sede);

O [aluno] interessado procura um ensino rápido e rasteiro, com o mínimo de raciocínio (professor 15 da Sede);

Alunos de maior faixa etária:

Sim. Mais maduros, mais conscientes, realmente precisam da formação que estão buscando. (professor 2 da Sede);

Aluno mais maduro, porém muito heterogêneo em relação às bases científicas (...) (professor 16 da Sede);

Sim, agora são pessoas mais maduras, que sabem um pouco mais o que querem; aumentou o número de profissionais que já trabalham na área que vem buscar formação (...) (professor 4 da UNED);

Alunos do noturno tiveram mais oportunidade de formação profissional. Os alunos do diurno abandonam o curso (...) pois não conseguem [manter o estudo no sistema concomitante] Professor 11 da Sede);

#### Alunos de baixa renda familiar:

Alunos mais determinados, [talvez] mais necessitados (professor 2 da Sede);

Sim. Vieram alunos mais necessitados de formação profissional e que, depois de formados efetivamente, vão para o mercado de trabalho. (professor 7 da Sede);

No curso em que trabalho: Edificações, percebo que há uma parcela maior de alunos de menor condição financeira do que tínhamos antes. Observo que não temos mais, é claro, alunos que pretendam seguir outra área (...) Em contrapartida, tenho certeza que os alunos saem com uma formação de muito menor qualidade (...). (professor 8 da Sede);

(...) A procura é feita em grande parte (...) por pessoas de baixa renda, que querem começar a trabalhar e que possuem formação em supletivos e instituições públicas de ensino, que por sua vez vêem que é um caminho facilitado esse modelo proposto, mas que durante os cursos tem dificuldades, muitos abandonam os módulos de ensino (...) (professor 20 da Sede);

Entre as respostas negativas em relação ao aluno que busca o novo modelo de curso técnico, segundo categorias, estão:

#### Alunos que não tem outra opção de formação:

No curso de Química, me parece que a maioria dos alunos procura o curso quando não consegue um curso universitário. Passando neste, desistem do curso [técnico] (professor 17 da Sede);

Sim, são alunos que, na maioria das vezes não passam no vestibular e só resta o CEFET. Outros vêm de supletivos, aí o problema é maior ainda. Restam alguns que vem por opção ou vocação (...) (professor 18 da Sede);

Só que eles não tiveram chance de optar por modelos melhores (professor 3 da UNED);

#### Alunos que já fazem o ensino médio na instituição:

Sim, muitos deles procuram o ensino técnico porque já estão fazendo o médio na instituição. na primeira dificuldade abandonam o técnico. (professor 1 da Sede);

Percebi um maior desinteresse por parte de alguns alunos que estão fazendo o ensino concomitante (...), esses alunos priorizam o médio pois a reprovação lhes impede de ir à frente (...). A evasão acaba naturalmente acontecendo. (professor 4 da Sede);

Alunos descompromissados (sic) com o ensino técnico, em prol do ensino médio. Aumentam as desistências. Os poucos que seguem, são interessados. (professor 6 da Sede);

#### Alunos com falta de base escolar:

Muita falta de base escolar. (professor 9 da Sede);

São muito menos preparados. Alguns têm mais dificuldades em aprender e outros não têm o menor interesse em aprender (professor 21 da Sede);

#### Alunos sem iniciativa:

O aluno é apático, sem iniciativa, espera ser mandado para executar qualquer tarefa, nunca vai além do que o professor pede (professor 5 da Sede);

#### Alunos com variada faixa etária:

(...) os alunos provém de diferentes instituições de ensino e com variada faixa etária. Isto gerou uma heterogeneidade nas turmas, ocasionando a necessidade (...) de adequação docente (...) (professor 5 da UNED).

Nas respostas apresentadas à questão de número 5, tivemos ainda 1 professor que disse ter percebido diferenças, porém, não justificou sua resposta, e 2 professores que não responderam à questão. Um professor disse que não percebeu mudanças.

Dos 26 professores que participaram da pesquisa, 12 deles observam mudanças no perfil do aluno que busca o curso técnico, que foram classificadas como positivas. As mudanças que se observam alunos mais interessados, com maior faixa etária e com menor renda familiar. Porém, os professores não deixam de mencionar que a formação que eles recebem é inferior ao modelo que se possuía anteriormente.

Do total da amostra, 11 professores observam mudanças categorizadas como negativas. Entre elas os professores destacam que os alunos que hoje vão fazer o ensino

técnico não tem outra opção de formação ou já fazem o ensino médio na instituição. Os professores dizem ainda que são alunos que têm pouca iniciativa, possuem pouca base escolar e uma faixa etária bastante variada.

#### 4.2.11 - OPINIÃO DOS PROFESSORES QUANTO A REVOGAÇÃO DO DL 2.208/97

Após exposição sobre o decreto 5.154 de 2004, que revoga o decreto 2.208 de 1997, a questão 6.1 pergunta ao professor que razões ele acredita que tenham levado à revogação da reforma de 1997.

Categorizando as respostas e cruzando com a questão 1.1, que pergunta ao professor se concorda ou não com a desvinculação dos ensinos (cf. anexo 1), o que define, pelas respostas, se os professores que são a favor ou contra a reforma de 1997:

Por pressões sociais, segundo os que são contra a reforma de 1997:

Porque existiu uma grande pressão dos movimentos sociais para que tal revogação acontecesse. Contudo, tal revogação foi apenas parcial, visto que o que ocorreu foi uma total flexibilização da estrutura dos cursos (...) (professor 1 da Sede);

Não atendeu as necessidades do governo e também por pressão social. (professor 6 da Sede);

Entendo que a pressão por parte das instituições (principalmente as públicas) para derrubá-lo, assim como dos sindicatos que a representam, tiveram papel importante. Mas essa pressão já existia antes e não foi suficiente (...). Parece que o diferencial esteve em alguns membros do atual governo que respaldaram essa mudança. (...) (professor 8 da Sede);

Porque ela gerou muito descontentamento e foi implementada de cima para baixo. (professor 10 da Sede);

Por pressão dos professores das escolas técnicas públicas. (professor 11 da Sede);

Por insistências das escolas públicas, que acreditam no sistema integrado. (...) (professor 17 da Sede);

Por pressões sociais, segundo os que são a favor da reforma de 1997:

Por causa da pressão dos sindicatos, principalmente o SINASEFE. (professor 16 da Sede);

Pela mobilização dos sindicatos e da comunidade estudantil. (professor 5 da UNED).

Por não ter apresentado os resultados esperados, segundo os que são contra a reforma:

Porque era ruim. (professor 15 da Sede);

Sinceramente, porque todos perceberam que ela não atende aos anseios dos alunos, professores e principalmente empresas. (professor 18 da Sede);

Penso que foi em cima dos resultados obtidos e pela voz dos CEFET's e escolas técnicas. (professor 3 da UNED);

Por não ter apresentado os resultados esperados, segundo os que são a favor da reforma:

Não sei, acho que descobriram que não deu certo e que os custos não baixaram tanto. (professor 5 da Sede);

Porque não houve um planejamento adequado da mudança que se queria fazer e a alteração foi equivocada. (professor 13 da Sede);

Pois acredito que o próprio governo se mostrou insatisfeito com a reforma de 1997. Talvez por pressão das escolas. (professor 19 da Sede);

Porque não foi corretamente avaliada e porque houve falta de sensibilidade com relação às classes menos favorecidas. (professor 7 da Sede);

Para melhorar a formação do aluno, segundo os que são contra a reforma de 1997:

Em função de buscar a possibilidade de formação de um profissional que não se ajuste unicamente as necessidades do mercado de trabalho, mas que possa se inserir e atuar na sociedade de maneira ética e cidadã. (professor 4 da Sede);

Outras respostas, entre os que são contra a reforma de 97:

Porque o interesse do governo na época era de piorar o sistema de ensino e desqualificar as instituições. (professor 21 da Sede);

Cada governo que entra, acredita que o sistema está errado. Conseguem fazer cada vez pior. (professor 2 da Sede);

Outras respostas, entre os que são a favor da reforma de 97:



A reforma não foi revogada, apenas o 2.208. Foi revogado para dar uma satisfação ao SINASEFE, segundo pessoas do próprio MEC. (professor 3 da Sede);

Por política (professor 1 da UNED);

Por questões ideológicas de pessoas que assumiram o poder no Brasil e no MEC, que nunca concordaram com a reforma. (professor 4 da UNED);

5 professores do CEFET-RS, que fazem parte da amostra, não se manifestaram quanto à revogação do DL 2.208/97 pelo DL 5.154/04. Entre os que se manifestaram surgem diversas opiniões, como as de que as questões que levaram à revogação do decreto foram políticas, pressão das instituições da rede federal e sindicatos. Observa-se, pelas respostas, que a defesa do ensino integrado na educação profissional está vinculada a esses grupos, que defenderam a revogação da reforma de 1997.

Alguns professores se mostram contrários à revogação do decreto e, mesmo apontando que questões políticas levaram a revogação do mesmo, argumentam que a reforma não estaria sendo bem avaliada, à medida que pela revogação deixa-se de priorizar os menos favorecidos ou aqueles que realmente buscam uma formação profissional (cf. professor 7 da Sede).

#### 4.2.12 - SISTEMA INTEGRADO, CURRÍCULO, AVALIAÇÃO E MERCADO DE TRABALHO COM O DL 5.154/04

A tabela 13, a seguir, traz a opinião dos professores no que se refere ao que gostariam que fosse alterado, após a publicação do Decreto Lei 5.154 de 2004, considerando que o mesmo deixa em aberto a possibilidade de mudanças no ensino técnico, conforme desejo de cada curso e ou instituição de educação profissional.

Na tabela 14 apresentamos o quadro geral de respostas do CEFET-RS, as mesmas questões, ou seja 7.1 a 7.4 do anexo 1.

Tabela 13

**Opinião dos professores quanto ao que gostariam que fosse alterado após o DL 5.154/04, no que se refere:**

Questões 7.1, 7.2, 7.3, 7.4	Sim		Não		N t opinião		Total	
	Sede	UNED	Sede	UNED	Sede	UNED	Sede	UNED
- Ao retorno ao ensino integrado e tempo de duração dos cursos técnicos	19	1	2	3	–	1	21	5
- Ao currículo dos cursos técnicos e ao sistema modular	16	3	1	–	1	2	18*	5
- Ao sistema de avaliação	13	4	4	1	2	–	19**	5
- As necessidades do mercado de trabalho	13	3	5	1	2	1	20***	5

\* 3 professores da Sede não responderam

\*\* 2 professores da Sede não responderam

\*\*\* 1 professor da Sede não respondeu

**Tabela 14**

**Respostas das duas unidades da posição dos professores quanto aos resultados da reforma, no que se refere:**

Questões 7.1, 7.2, 7.3, 7.4	Sim	N tem opinião formada	Não	Total
- Ao retorno ao ensino integrado e tempo de duração dos cursos técnicos	20	1	5	26
- Ao currículo dos cursos técnicos e ao sistema modular	19	3	1	23*
- Ao sistema de avaliação	17	2	5	24**
- As necessidades do mercado de trabalho	16	3	6	25***

\* 3 professores da Sede não responderam

\*\* 2 professores da Sede não responderam

\*\*\* 1 professor da Sede não respondeu

Na questão 7.1, dos 26 professores do CEFET-RS pertencentes à amostra, 20 responderam que gostariam de ter o retorno do sistema integrado de ensino a partir do DL 5.154/04 e também a alteração no tempo de duração dos cursos técnicos. Destes 20 professores, 19 são da Sede 1 professor é da UNED.

5 professores responderam que não gostariam de ter o retorno do sistema integrado de ensino e nem a alteração no tempo de duração dos cursos, sendo que, desses 5 professores, 2 são da Sede e 3 da UNED. Cabe salientar que o universo pesquisado na UNED tem o total de 5 professores, o que corresponde a 35% do quadro total de docentes da área técnica da unidade. Um professor da UNED respondeu que não tem opinião formada sobre a questão.

Entre os que responderam que gostariam do retorno do sistema integrado de ensino e alteração no tempo de duração dos cursos técnicos, destaca-se as seguintes justificativas:

É provável que consigamos sair desse marasmo educacional em que vivemos (...) (professor 2 da Sede);

Gostaria imensamente que se pudesse organizar um ensino integrado, que realmente pudesse integrar cultura geral e técnica, possibilitando (...) uma formação efetivamente integral ao profissional de nível técnico. (...) (professor 4 da Sede);

É o melhor sistema de ensino, por que dá uma formação integral ao aluno, num período de tempo capaz de torná-lo um técnico (professor 6 da Sede);

Por considerar que é condição para uma educação de melhor qualidade. (professor 8 da Sede);

Exclusivamente com o tempo de duração dos cursos técnicos, para reforçar os alunos em matemática aplicada, português, física aplicada, e desenho técnico. E não mais vincular o ensino técnico ao médio. (professor 5 da Sede);

Deve ser realizada num período maior para permitir amadurecimento (professor 10 da Sede);

Em parte sim. Para o diurno acredito que é melhor opção. Mas para o noturno é melhor deixa como está (pelo menos por enquanto) (professor 11 da Sede);

O curso integrado propicia um melhor nivelamento e os alunos terão tempo para amadurecer dentro do curso. (...) (professor 12 da Sede);

Creio que necessitamos resgatar o nosso técnico, contudo necessitamos planejar adequadamente aquilo que queremos. (professor 13 da Sede);

Com ensino integrado há uma maior homogeneidade de conhecimento entre os alunos. (professor 14 da Sede);

(...) retornar ao integrado, para tentar romper com a dualidade estrutural entre ensino profissional e médio propedêutico. (professor 17 da Sede);

É sem sombra de dúvida, a melhor forma de colocar o aluno no mercado de trabalho com uma renda razoável. Depois disso ele consegue andar com seus próprios meios, inclusive pagando uma universidade se for necessário. (professor 18 da Sede);

Porque nossa base cultural e histórica se baseia (...) em um ensino que tem como propósito não o treinamento, mas o desenvolvimento [do aluno] (...) (professor 20 da Sede);

É uma forma mais adequada de se formar um profissional capaz. A duração do curso deve ser maior. (professor 21 da Sede);

Melhoraria a qualidade do nosso técnico (professor 3 da UNED).

(...) Apesar de permitir o integrado, o Decreto permite a continuidade da visão dualista. (professor 1 da Sede);

A maioria dos professores quer o retorno do sistema integrado de ensino, porém fica evidente que, baseados na experiência que se teve com a reforma de 1997, houveram também, mudanças positivas implantadas na instituição, como os conselhos de classe.

Entre os que responderam que não gostariam do retorno do sistema integrado de ensino e alteração no tempo de duração dos cursos técnicos, temos as seguintes justificativas:

Temos que avaliar melhor o que está acontecendo com os alunos da reforma. (professor 3 da Sede);

Porque, no meu entendimento, o ensino técnico desvinculado do médio e o tempo estão adequados e ainda nem foram bem avaliados. (professor 7 da Sede);

É voltar aos mesmos problemas que haviam (sic) antes da reforma de 1997. Um retrocesso. (professor 1 da UNED);

Porque as pessoas já estão diferentes e não dá para voltar (...) mas quanto à duração sim, pois está ficando muito difícil não ser superficial (...) (professor 4 da UNED);

Creio que o modelo atual está atendendo as necessidades do público que recorre a Instituição de Ensino e ao mercado de trabalho. (professor 5 da UNED).

Mesmo entre os professores que dizem não ser a favor do retorno ao sistema integrado, é importante observar que em outros aspectos eles vêem necessidade de mudanças nos cursos. Cabe destacar também que na UNED a maioria dos professores não é a favor ao retorno ao sistema integrado. Mas, conforme análise feita da organização curricular do curso técnico da UNED, ele já possui bases tecnológicas de cultura geral na sua composição e duração de um semestre a mais em relação aos demais cursos técnicos da Sede.

A questão 7.2 pergunta aos professores se gostariam de ter alteração nos currículos dos cursos técnicos e no sistema modular de ensino, após a publicação do DL 5.154/04. 19 professores, do universo de 26, respondem que sim, sendo que 16 deles são da Sede e 3 da UNED.

Somente um professor, do universo de 26, responde que não gostaria de ver alteração nessas duas questões mencionadas na pergunta. 3 professores responderam não ter opinião formada sobre essa questão, 1 deles na Sede e 2 na UNED.

Entre os que responderam que gostariam de alterações nos currículos dos cursos técnicos e no sistema modular de ensino, após a publicação do DL 5.154/04, destacam-se as seguintes justificativas:

Para limitar o número de cursos e evitar as terminalidades intermediárias, com vistas a garantir o status de habilitação técnica. (professor 1 da Sede);

Deveríamos ter uma base curricular mínima uniforme para qualificarmos de forma equivalente o ensino no Brasil. (professor 2 da Sede);

Não mais modular e sim semestral e seqüencial. (professor 5 da Sede);

Porque eles precisam ser revistos, muita coisa foi excluída nas últimas reformas e outras precisam ser incluídas em face da modernização (professor 6 da Sede);

Sempre é possível e desejável que ocorra mudanças e melhorias. (professor 7 da Sede);

O sistema integrado que tínhamos antes era melhor que o sistema modular que temos hoje, mas isso não significa dizer que não tivéssemos problemas (...). Portanto, vejo como indispensável que os currículos sejam completamente reformulados (...). (professor 8 da Sede);

Para abrir espaços para conhecimentos de cultura geral. (professor 10);

Precisam ser implementadas melhorias dentro dos currículos e da avaliação para buscarmos a retomada da qualidade desejada. (professor 13);

Volta do integrado para os cursos diurnos e seqüenciais para os cursos noturnos (professor 16);

Para propor a formação integral (professor 17);

(...) É só pegar o que tínhamos antes (...) e melhorar. (...) (professor 18);

Deveria permitir flexibilidade aos cursos, pois nem todos pensam que o integrado hoje é o ideal (professor 19);

O modelo modular é uma mentira. (professor 21);

Readaptação dos objetivos, planos e conteúdos de disciplinas (professor 2 da UNED);

Melhoraria a qualidade de nosso aluno. (professor 3 da UNED);

É uma oportunidade para readequação, reformulação dos cursos a realidade vigente e para extinguir o sistema modular (...) (professor 5 da UNED);

Entre os que responderam que não gostariam de alterações nos currículos dos cursos técnicos e no sistema modular de ensino, após a publicação do DL 5.154/04, destacam-se a seguinte justificativa:

Temos que avaliar melhor o que está acontecendo com os alunos da reforma. (professor 3 da Sede);

Mesmo sendo a maioria dos professores da UNED contrários ao retorno ao sistema integrado, conforme questão 7.1 do anexo 1 e tabela 14, o mesmo número de professores da UNED, ou seja, 3 de 5, gostariam de ter alterações nos currículos e sistema modular e como justificativas apontam a possibilidade de melhoria do ensino.

Observa-se que na UNED, mesmo com a maioria dos professores não concordando com o retorno ao sistema integrado, não se descarta a possibilidade de extinguir o sistema modular de ensino e fazer algumas alterações no currículo do curso técnico. Há que se considerar que o currículo desse curso foi estruturado por um grupo

de professores que efetivamente trabalhou na implantação da reforma, ou seja, foi um trabalho desenvolvido pelo próprio grupo. Outro aspecto bastante relevante é o de que, diferentemente dos demais cursos da unidade Sede, na UNED o curso técnico tem 5 módulos, ou seja a duração de 5 semestres, enquanto os cursos da Sede possuem 4 semestres (módulos). Isso proporcionou a configuração de um curso técnico com disciplinas de cultura geral na sua composição (conforme quadro 6).

A questão 7.3 remete à alteração no sistema de avaliação dos cursos técnicos. 17 professores dizem que gostariam que fosse alterado, sendo 13 da Sede e 4 da UNED. 5 professores dizem que não gostariam que houvesse alteração, sendo que 4 na Sede e 1 na UNED. Somente 2 professores da Sede dizem não ter opinião formada sobre o assunto.

Entre as justificativas dos que responderam que gostariam que o sistema de avaliação fosse alterado estão: “Retornar a avaliação por notas, pois ela é mais entendida pela população em geral e mais estimulante para os alunos. Também acho que deve haver um parecer descritivo do aluno, para avaliar (...): iniciativa, liderança, trabalho em equipe.” (professor 5 da Sede); “Nota é fundamental. Ainda é o sistema mais adotado no mundo (...)” (professor 6 da Sede); “Regras bem definidas para avaliação, com conteúdos e habilidades acumulativas, para estarem coerentes com a interdisciplinaridade recomendada” (professor 7 da Sede); “Penso que poderia buscar-se um sistema que não provocasse tanta resistência (...)” (professor 8 da Sede); “Poderá mesclar a avaliação tradicional com algumas práticas acrescentadas pelo sistema, principalmente com relação ao acompanhamento contínuo do aluno”. (professor 10 da Sede); “Nota é a melhor forma de mostrar os resultados para os alunos e para as empresas” diz o professor 13 da Sede. “Acredito que o sistema de notas não seja o ideal, mas o menos ruim (sic). Os conselhos de classe deveriam continuar”, diz o professor 14 da Sede. “Que houvesse possibilidade da avaliação não ser por habilidades e competências”, diz o professor 19 da Sede. “A avaliação sempre foi um problema, mas o método tradicional é o melhor”. (professor 21 da Sede). “É um sistema muito fácil para o professor, mas muito difícil para o aluno (...), ele demora muito a se dar conta de suas deficiências”. (professor 1 da UNED); “Precisa ser mais entendido, mais determinado, está muito frágil; mas não deveria ser como antes, deveria ser mesclado”, diz o professor 4 da UNED.

Entre as justificativas dos que responderam que não gostariam que o sistema de avaliação fosse alterado, estão: “o sistema de avaliação deve ser discutido na comunidade escolar, através de seu projeto político pedagógico” (professor 1 da Sede); “Deveríamos desenvolver, aperfeiçoar nosso sistema de avaliação em harmonia com a realidade de nossa sociedade (...) (professor 2 da Sede); “Temos que avaliar melhor (...)” (professor 3 da Sede); “O de hoje por competência, não condiz com a realidade que se busca nessa forma de avaliação”. (professor 3 da UNED) (grifo meu).

Um dos professores que respondeu não ter opinião formada sobre o sistema de avaliação, justifica: “Para mim, não tem diferença, mas para os alunos sim. Eles reclamam muito da avaliação por competências. Gostariam que fossem notas” (professor 11 da Sede). Outro professor justifica que: “Ainda não nos adequamos ao novo sistema” (professor 12 da Sede).

Está presente mais uma vez a mudança de paradigma trazida pela reforma no sistema de avaliação, mudando da avaliação quantitativa (por notas), que avaliava conteúdos, para a avaliação por competência que avalia as habilidades desenvolvidas pelo aluno no desenvolvimento dos saberes. A maioria dos professores diz que gostariam do retorno ao sistema de avaliação por notas, mas não descarta a possibilidade de construção de um modelo de avaliação alternativo.

A questão 7.4 dispõe sobre as necessidades do mercado de trabalho e a relação com a nova reforma. 16 professores do total da amostra respondem que sim, devem haver mudanças. Seis professores respondem que não, e 3 não têm opinião formada.

Nessa questão os professores justificam sua resposta. Entre os que responderam sim, o professor 4 da Sede diz que “a escola não pode ser considerada uma empresa”. O professor 6 da Sede justifica que deve haver “formação de profissionais mais completos, em vez de auxiliares, como existem nas saídas intermediárias [nos módulos]”. Já o professor 13 da Sede responde que deve haver mudanças no sentido de que é preciso ouvir realmente quais são as necessidades das empresas para dentro das possibilidades adequar o perfil do técnico. O professor 16 da Sede diz que “o mercado de trabalho exige, hoje, profissionais com competência técnica, mas principalmente os aspectos comportamentais (iniciativa, liderança e etc)”. Já o professor 19 da Sede diz que: “acredito que os cursos técnicos devam atender as demandas do mercado de trabalho”, do que o professor 21 também concorda, assim como os professores 1 e 2 da UNED.



Entre os que responderam não, o professor 1 da Sede diz que, o que deve mudar são as necessidades do “mundo do trabalho que compreende a superação deste `mercado` a partir da discussão coletiva da gestão da tecnologia”. O professor 4 da UNED concorda e o professor 8 da Sede também concorda, e diz ainda: “Creio que se deva buscar uma formação para o mundo do trabalho, entendido como espaço onde o ser humano desenvolve e reproduz a si à sociedade. Preparar para o mercado de trabalho implica em reproduzir os postos de trabalho e as atividades que a atual organização social permite (ou impõem)”. O professor 2 da Sede, diz que: “não devemos formar mão de obra para o curto prazo”. Já o professor 10 da Sede considera positiva a adequação que os cursos buscaram, em relação ao mercado de trabalho.

Os professores não deixam de apontar a necessidade de sintonia dos cursos técnicos com o mercado de trabalho, porém, a maioria acredita que uma formação com conhecimentos gerais na área técnica, aliado à cultura geral, possibilitam uma inserção, com participação no mundo do trabalho.

#### 4.2.13 - EXPECTATIVAS QUANTO AO NOVO DECRETO

A última questão, a de número 8, pergunta ao professor qual a sua expectativa em relação ao novo decreto. Entre as respostas:

Entre os que têm boas expectativas e esperam por uma discussão na comunidade escolar a respeito dos novos rumos da educação profissional:

Que seja superado o quanto antes [o sistema implantado pela reforma] por uma lei discutida com os movimentos sociais que representam o trabalho na sociedade, sem nenhuma concessão ao capital (professor 1 da Sede);

Que seja feita uma leitura do mesmo de tal forma que seja priorizado a educação, como forma de sairmos dessa situação em que nos encontramos (professor 2 da Sede);

São as melhores possíveis, porém quem efetivamente faz a Reforma somos nós professores (...) primeiramente, precisamos motivar os atores principais dessas mudanças, que parecem um pouco desgastados em função de toda a caminhada que tem ocorrido (...), que coloca o professor como mero executor de tarefas propostas ou impostas por quem está distante da sala de aula (professor 4 da Sede);

Que não seja [só] um decreto, uma coisa imposta e que nós possamos trabalhar com tempo para não errar novamente. (professor 5 da Sede);

Boas, devendo os professores se unirem para poder estabelecer, dentre as diversas novas possibilidades, as que mais condizem com as necessidades da Instituição (professor 6 da Sede);

Especificamente em nossa instituição, há a intenção explícita de estruturar-se cursos médio integrados. Nesse processo, sem dúvida, teremos uma oportunidade concreta de avançarmos em direção a uma formação técnica, no mínimo de qualidade superior a que já tivemos (...). (professor 8 da Sede);

Que ele deixe autonomia para as instituições gerirem os seus sistemas de ensino, adequando as necessidades específicas das regiões, porém deve fornecer um balizamento para orientar as instituições (professor 10 da Sede);

Acredito que seja mais flexível que o anterior. Permite que cada instituição de ensino, ou até mesmo cada curso técnico dentro de uma mesma instituição possam optar pelo modelo a ser seguido (professor 14 da Sede);

(...) é que cada instituição faça suas avaliações e opte pelo (s) regime (s) que mais se adequem a sua realidade. Ressalto como ponto importante do novo decreto a liberdade de opção, que não ocorreu na reforma anterior (professor 16 da Sede);

Que venhamos a fazer um projeto para os cursos que tenha o trabalho como princípio educativo (professor 17 da Sede);

Voltar ao passado [ensino integrado] e melhorar cada vez mais (...) (professor 18 da Sede);

Não o li ainda, mas entendo que o desejo é o de respeito à tradição e cultura local de cada instituição, como gestora de suas próprias grades curriculares, métodos e práticas de ensino (...) (professor 20 da Sede);

Que se trate a educação de uma forma mais séria (professor 21 da Sede);

Que se abram fóruns de discussão para análise dos modelos vigentes e perspectivas de futuro para manutenção e/ou alteração destes (professor 5 da UNED);

Que melhore o sistema de ensino:

Que não estrague o que há de bom e que possibilite melhorias na formação profissional (professor 7 da Sede);

Que defina o sistema de avaliação:

Que fixe algumas coisas com relação à avaliação, por exemplo, para trazer um pouco de tranquilidade aos professores e alunos (professor 4 da UNED);

Entre os que não têm expectativas em relação ao novo decreto:

Posso estar sendo pessimista, mas não tenho muitas ilusões quanto ao decreto. Não teríamos professores suficientes para integrar todos os cursos. (...) (professor 11 da Sede);

Nenhuma. Além de alteração de nomenclatura, voltou a “possibilidade” de cursos integrados (professor 3 da Sede);

Novamente mudança:

Retrocesso e tristeza. Se o sistema for mudar a cada novo governo sem que o professor tenha um treinamento, um curso de aperfeiçoamento para entender as “novas” reforma (...) vamos ficar perdidos (professor 1 da UNED);

Além das respostas relacionadas acima, 1 professor diz não saber qual a sua expectativa, outro diz que não tem opinião, outro professor tem desconfiança e 1 deles incerteza e ainda 3 professores não responderam a questão.

A maioria tem boas expectativas em relação ao Decreto 5.154/94, acreditando que ele tornaria possível a construção de um modelo de ensino com a participação dos professores. A flexibilidade do novo decreto é destacada pelos professores como ponto positivo, pois permitiria a cada instituição ou curso definir o seu sistema de ensino.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao verificar as medidas da reforma adotadas no CEFET-RS, na pesquisa documental realizada nos arquivos da Diretoria de Ensino na Sede, Gerência de Ensino na UNED, dos cursos técnicos de Mecânica Industrial e de Transformação de Termoplásticos, pode-se mapear o encaminhamento dado pela instituição, para a implantação da reforma da educação profissional de nível técnico de 1997. Registrando-se assim, como se desenvolveu esse processo na instituição e quais os interlocutores envolvidos.

O impacto da reforma sobre os currículos dos cursos pesquisados foi tamanha, conforme análise apresentada. Os cursos técnicos, além de sofrerem grande redução de carga horária destinada a conteúdos da área técnica, sofreram ainda a desvinculação dos ensinos técnico e médio, o que gerou enormes dificuldades de aprendizado aos alunos, conforme relatos.

A instituição cumpriu com sua função diante do MEC, tendo sido, inclusive, uma das primeiras instituições de educação profissional a implantar o novo modelo de ensino decretado. A hipótese levantada a essa questão, de que a instituição ao implementar a reforma da educação profissional, mobilizou os professores para o desenvolvimento de projetos adequando-se as medidas da reforma, quando os currículos seriam alterados conforme seus parâmetros, confirmou-se em parte.

O CEFET-RS, através de sua direção mobilizou os professores dos cursos técnicos, mas conforme pode-se constatar nessa pesquisa, esse foi um trabalho bastante complexo. Pode-se observar que a participação dos professores e o cumprimento de prazos para a implantação da reforma, foram enfatizados nas atas pesquisadas, definindo a preocupação dos gestores do processo.

Segundo a pesquisa, a cobrança por participação e por cumprimento de prazos, pareceu demonstrar pouca motivação dos professores diante da reforma de 1997. Com exceção da UNED, que desses aspectos o único que apareceu com frequência nas atas, foi o pedido da gerência de ensino por maior participação dos professores nos eventos promovidos que tratavam do tema.

Um fator de motivação dos professores ao desenvolvimento dos projetos e a implantação das mudanças parece ter sido os recursos do PROEP, principalmente na unidade Sede, segundo pesquisa documental e de campo. Porém, não podemos destacar esse aspecto como grande motivador das mudanças promovidas na UNED, conforme se constatou na pesquisa realizada, pois foi através do PROEP que a unidade conseguiu montar seu parque fabril.

A verba recebida para a UNED, via PROEP, foi o que colocou de fato o curso técnico da unidade em funcionamento em suas aulas práticas, pois os laboratórios só foram equipados de fato com a entrada desse recurso, ou seja, a maior parte das máquinas e equipamentos do Curso Técnico de Transformação de Termoplásticos foi adquirido com verbas do programa que financiou a Reforma do Ensino Técnico. Não é difícil entender, portanto por que na UNED, diferentemente da Sede, a maioria dos professores concorda com a desvinculação dos ensinos ou, não são contrários à reforma de 1997.

Conforme resultados, a hipótese sobre a reação dos professores quanto à reforma se confirmou, ou seja, a tabulação dos resultados de pesquisa mostrou que a maioria dos professores, da Sede, rejeitou a reforma de 1997, diferentemente da UNED. Pela pesquisa documental realizada, a direção do CEFET-RS na época, só demonstrou rejeição à reforma num primeiro momento, que foi quando da publicação do Decreto Lei 2.208/97 e quando da divulgação do ocorrido, pelo jornal da instituição: *O Posteiro*. A partir disso, o que se pode constatar, foi um alinhamento do discurso da direção em consonância com os paradigmas impostos pelo MEC através da reforma.

A reação do Sindicato diante da reforma, foi de rejeição. A participação da entidade foi intensa, conforme pesquisa realizada nos arquivos de duas seções sindicais do SINASEFE. Diversas foram às atividades desenvolvidas pelo Sindicato, desde o debate interno sobre o tema, a promoção de eventos externos, participação em seções na Câmara dos Deputados, construção de um substitutivo de lei, publicações do Sindicato, realização de uma pesquisa na Rede Federal de Educação Profissional, criação de slogan e logotipo (anexo 3) que se transformou em símbolo pela revogação do Decreto Lei 2.208.

Numa das hipóteses dessa pesquisa, apontou-se que as críticas a reforma incidiram mais sobre a desvinculação dos ensinos e sobre a mudanças no sistema de avaliação. Na pesquisa de campo pode-se confirmar que o aspecto principal de rejeição

a reforma foi à desvinculação do ensino técnico do ensino médio. Os professores deixaram claro que não entendem ser o melhor ensino técnico profissional a se administrar, aquele ensino específico e direcionado ao mercado de trabalho. A grande mudança de paradigma imposta pela reforma, na mudança de um sistema de conteúdos para um sistema de competências e habilidade aumentou ainda a resistência e a rejeição à reforma.

Os resultados obtidos nas respostas do questionário de pesquisa aplicado aos professores do CEFET-RS, quanto às questões: desvinculação dos ensinos e alteração no tempo de duração dos cursos, demonstram que os professores do ensino técnico das duas unidades de ensino pensam diferentemente. A maioria dos professores da Sede não concordam com a desvinculação dos ensinos e alteração no tempo dos cursos técnicos. Porém, na UNED, os professores apontam que concordam com a desvinculação dos ensinos, mesmo que um deles o faça parcialmente. Observa-se que a maioria apóia a desvinculação do ensino técnico e do médio na UNED. Porém, mesmo concordando com a desvinculação dos ensinos, os professores na UNED não deixam de mencionar a perda da qualidade da formação técnica, na medida em que houve alteração no tempo dos cursos, ou seja, diminuição no tempo destinado a formação técnica.

O trabalho desenvolvido pelos professores da UNED de Sapucaia do Sul, ao construir um novo curso técnico baseado nas diretrizes curriculares determinadas pelo MEC, demonstrou que havia espaço para se construir autonomia, mesmo com a imposição dada pela reforma de 1997. O grupo de professores que atuou na construção da organização curricular do curso tinha a convicção de não seria possível abrir mão de todos os conhecimentos de cultura geral que até então o curso técnico possuía. Assim, dir-se-ia que os professores da UNED construíram autonomia sobre um modelo de ensino que foi decretado.

A resistência à implementação da reforma, considerando essa resistência como sendo igual a discordância, foi menor na UNED do que na SEDE, por ser esta uma unidade nova, com professores que estavam, em sua maioria, começando sua carreira docente, principalmente, os da área técnica. Há que se considerar também que o projeto do novo curso técnico para atender à reforma foi desenvolvido conjuntamente por professores do ensino técnico e do ensino médio, num trabalho de envolvimento e dedicação do grupo de professores, diferentemente da Sede. A organização curricular do novo curso possui conhecimentos de cultura geral na sua composição, como: Atividade

Física no Trabalho, Redação Técnica, Inglês Técnico e Informática, ministradas por professores do ensino médio. O curso possui ainda, 5 módulos (5 semestres), diferentemente de todos os demais da Sede, com 4 módulos.

Na Sede os trabalhos foram orientados pelo departamento de ensino da instituição e muitos dos cursos foram se adaptando à reforma conforme as exigências, para poderem receber as verbas do PROEP. Há de se considerar também a influência do Sindicato, que promoveu debates sobre a reforma, e da experiência da maioria dos professores da unidade Sede, naquele momento com 52 anos, proporcionando educação profissional. Era grande, o número de professores que questionavam as políticas economicistas que vinham sendo adotadas pelo governo, quando a educação já vinha há muitos anos sem investimentos.

Uma boa parte dos conteúdos de cultura geral, ministrados no CEFET-RS antes da reforma de 1997, preparavam os alunos para os cursos técnicos da instituição, conforme modelo originado da Lei 5.692/71. Conhecimentos de matemática, física e português eram reforçados para os alunos que buscavam os cursos técnicos, havia uma grande ênfase em determinados conteúdos que os alunos iriam necessitar nos cursos. Desenho técnico e química também eram conhecimentos básicos a alguns cursos do Centro. Ao desvincular o ensino técnico do médio, os professores observaram que os alunos passaram a ingressar nos cursos técnicos com pouca base de conhecimento de cultura geral, ou sem nenhum conhecimento em determinados conteúdos considerados essenciais aos cursos, o que gerou grandes dificuldades de trabalho para os professores da área técnica da instituição.

Deixo-se de formar um aluno que possuía um conhecimento geral da área do curso, com excelente conhecimento de cultura geral, para formar um especialista? Mesmo que o aluno, ao final do curso técnico, não deixe de ter os dois conhecimentos: ensino médio e ensino técnico, é fato que ele os recebe em separado.

O sistema modular fragmentou os cursos técnicos da instituição. Estes foram desenvolvidos para atender a exigências conduzidas pela direção do CEFET-RS, com a finalidade de proporcionar formação rápida, para que os alunos pudessem ingressar no mercado de trabalho em menor tempo ou para que trabalhadores procurassem na instituição formações específicas. A flexibilidade apontada pelo MEC como ponto positivo da reforma de 1997, que possibilitava aos alunos entrarem e saírem dos cursos na busca de certificação parcial por módulo, aparentemente não ocorreu na instituição, a

julgar pelo que dizem os professores. Os alunos continuaram a buscar no CEFET-RS a formação técnica completa, e não a formação específica por módulos.

A mudança de paradigma imposta pela reforma de 1997, ao tentar transferir o foco dos conteúdos para as competências, gerou enorme resistência entre professores e alunos que tiveram suas formações baseado num modelo de avaliação quantitativa, em que se privilegiavam os conteúdos. Assim, o sistema de avaliação por competências foi alvo de grandes questionamentos quanto à reforma da educação profissional.

A reforma da educação profissional de 1997 trouxe inúmeras mudanças nos cursos técnicos e grande quantidade de questionamentos pelos professores. Porém, na possibilidade de retornar o ensino integrado, como é dado pelo Decreto 5.154 de 2004, é certo que não teremos simplesmente o retorno ao antigo sistema de ensino antes ministrado no CEFET-RS, nos seus antigos currículos. Os professores da instituição tiveram enormes dificuldades com a reforma ocorrida, não concordavam com inúmeras alterações que precisavam ser feitas, mas o aprendizado foi muito grande. Vários aspectos foram considerados positivos pelos professores e certamente não serão desconsiderados diante da possibilidade de rever novamente a organização curricular dos cursos técnicos. Os conselhos de classe e a interdisciplinaridade, por exemplo, são algumas das mudanças positivas no cotidiano das atividades da instituição, que certamente serão mantidas na reformulação dos cursos.

Diante da experiência vivida pelos professores, hoje a possibilidade de retorno do sistema integrado, aliado a aspectos positivos que ocorreram em virtude da reforma, demonstram que existem possibilidade de construção de novos currículos que aproximem mais aquilo que os professores entendem como um ensino integral necessário a formação de um técnico, em consonância com as expectativas desse aluno e mais próximo da realidade do mundo do trabalho.

Assim, a reforma proposta pelo Decreto 5.154/04 atendeu ao pleito da maioria dos professores do CEFET-RS e do Sindicato, pois se orienta para a formação integral do aluno e permite vincular novamente os ensinos médio e técnico. Porém conforme pesquisa documental realizada, nos arquivos do Sindicato, atendeu em parte, pois a entidade defendeu o retorno ao sistema integrado de ensino e não a possibilidade desse retorno, conforme o decreto permite.



**FONTES CITADAS**

BRASIL. MEC. SEMTEC. PROEP. 2003. *Seminário Nacional de Educação Profissional: “Concepções, Experiências, Problemas e Propostas”*. Anais. Brasília: MEC.

BRASIL. MEC. SEMTEC. 2004. *Proposta de Políticas Públicas para a Educação Profissional e Tecnológica*. Brasília: MEC.

BRASIL. MEC. 2000. *Educação Profissional: referenciais curriculares nacionais da educação profissional de nível técnico*. Brasília: MEC.

\_\_\_\_\_. *Legislação específica para cursos técnicos*. Texto disponível na Internet: [http://www.mec.gov.br/semtec/educprof/ftp/dec5154\\_04.pdf](http://www.mec.gov.br/semtec/educprof/ftp/dec5154_04.pdf), em 15 de out 2004.

\_\_\_\_\_. *Decreto permite articulação entre ensino médio e ensino técnico*. Texto disponível na Internet: <http://www.mec.gov.br/semtec/Noticias/noticia401.shtm>, em 25 de out 2004.

CEFET-RS, Centro Federal de Educação Tecnologia de Pelotas –RS. *Relatório Gestão – Exercício de 2003*. Texto disponível na Internet: <http://www.cefetrs.tche.br/estrutura/relgest2003.htm>, em 20set. 2004.

\_\_\_\_\_. 2000. *Proposta Pedagógica para Implementação da Reforma da Educação Profissional de Nível Técnico*.

\_\_\_\_\_. 2002. *A Avaliação da Implantação da Reforma, das instituições que compõem a rede federal de ensino, vinculadas a SEMTEC / MEC*.

CEFET-RS. MECÂNICA. 2001. *Reforma da Grade do Curso de Mecânica*.

\_\_\_\_\_. 2004. *Proposta de Reestruturação do Curso de Mecânica Industria*.

POSTEIRO - Informativo da ETFPEL. Edição especial: “A Reforma do Ensino Técnico”. Ano I - nº 9, de 23 de abril de 1997.

RAMOS, M. N. 1997. *Imposições, impasses e perspectivas para as IFEs no âmbito da Reforma da Educação Profissional: reflexões em torno da história e da prática.*

SINASEFE. 2002. *Manifesto: Educação Profissional – Em defesa do ensino técnico / tecnológico e da cidadania, contra o PL 1.603/96.* Anexo a pauta da COMISSÃO DE EDUCAÇÃO DO SENADO FEDERAL, de 07 de maio de 2002.

\_\_\_\_\_. Boletim Ano VII – nº 254 – 28 de julho de 2004.

\_\_\_\_\_. *Reflexões sobre o processo de implementação da reforma da educação profissional.* Brasília, Caderno Especial II, 2003.

SINASEFE/CIASH. Impacto do Decreto 2.208/97: Pesquisa sobre a rede federal de educação profissional. Brasília, DF, 2003.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZANHA, José Mário Pires. 1995. *Educação: Temas Polêmicos*. São Paulo: Martins Fontes.

BARROSO, João. 1996. O estudo da autonomia da escola: da autonomia decretada à autonomia construída. In BARROSO, João (org). *O estudo da escola*. Portugal: Porto Editora.

BRASIL, IPEA/INPES. CASTRO, Cláudio Moura, ASSIS, Milton Pereira de e OLIVEIRA, Sandra Furtado de. 1972. *Ensino técnico: desempenho e custos*. Rio de Janeiro.

BUENO, Maria Sylvia Simões. 2000. *Políticas atuais para o ensino médio*. Campinas, SP : Papyrus.

CASTRO, Cláudio de Moura. 1994. *Educação brasileira: consertos e remendos*. Rio de Janeiro: Rocco.

CORAGGIO, José Luís. 1998. Sobre La Investigación Y Su Relación Com Los Paradigmas Educativos. in WARDE, Mirian Jorge (org). *Novas Políticas Educacionais: Críticas e Perspectivas*. São Paulo, Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História e Filosofia da Educação da pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

CUNHA, L. A. 2002. As Agências Financeiras Internacionais e a Reforma Brasileira do ensino técnico: A crítica da Crítica. In: ZIBAS, Dagmar M. L. e outros. *O Ensino Médio e a Reforma da Educação Básica*. Brasília: Plano, pp.103-134.

GIMENO SACRISTÁN, José. 1998. Reformas Educativas Y Reforma Del Currículo: Anotaciones a partir de la experiência española. in WARDE, Mirian Jorge (org). *Novas Políticas Educacionais: Críticas e Perspectivas*. São Paulo, Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História e Filosofia da Educação da pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

GRAMSCI, Antônio. 1995. *Os Intelectuais e a Organização da Cultura*. Trad. De Carlos Nelson Coutinho. 9ª ed. Rio de Janeiro: Civilização brasileira.

MACHADO, Lucília de Souza. Politecnicidade no ensino de segundo grau. 1991. In: BRASIL, MEC, Secretaria Nacional de Educação Básica. *Politecnicidade no Ensino Médio*. Garcia, Walter e Cunha, Célio (org). São Paulo: Cortez; Brasília: SENEb. (Cadernos SENEb; 5). (pp. 51-64).

MINHOTO, Maria Angélica Pedra. 2003. *Avaliação Educacional no Brasil: crítica ao Exame Nacional do Ensino Médio*. Dissertação de Mestrado. São Paulo, SP. Programa de Educação: História, Política, Sociedade. PUC/SP.

PEREZ, José Roberto Rus. 1998. Reflexões sobre a avaliação do processo de implementação de Políticas e Programas Educacionais. In: WARDE, Mirian Jorge (org). *Novas Políticas Educacionais: críticas e perspectivas*. São Paulo, PEPG em Educação: História e Filosofia da Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, pp 139-146.

RAMOS, Marise N. 2002. *A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?* 2ª edição. São Paulo: Cortez.

SELLTIZ et al. 1975. *Métodos de Pesquisa nas Relações Sociais*. Tradução: Dante Moreira Leite. 5ª edição. São Paulo: Ed. da Universidade de São Paulo.

WARDE, Mirian Jorge. 1998. A educação escolar no marco das novas políticas educacionais. In: *Novas Políticas Educacionais: críticas e perspectivas*. São Paulo, PEPG em Educação: História e Filosofia da Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, pp 01-03.

**ANEXO 1**

Este instrumento foi elaborado de modo a dispensar a sua identificação e também a despendar o menos tempo possível a seu preenchimento.

Unidade do CEFET-RS em que trabalha: ( ) Sede ( ) UNED

Área em que atua: ( ) Cultura Geral ( ) Técnica

Tempo de trabalho no CEFET-RS: \_\_\_\_ anos (completos)

Tempo total de trabalho no magistério: \_\_\_\_ anos (completos)

Ocupação anterior à atividade docente:

Formação:

Disciplina(s) que leciona:

Você lecionou no antigo curso técnico integrado? ( ) Sim ( ) Não

---

**Considerando a sua experiência como professor no CEFET-RS, assinale nas perguntas que se seguem, a alternativa que mais se aproxima de sua opinião:**

**1)** No seu entendimento, assinale o valor que você atribui a cada uma das seguintes medidas, baseadas no Decreto Lei nº 2.208 de 14/04/97 que instituiu a Reforma da Educação Profissional e que foram adotadas nos cursos do CEFET-RS.

**1.1)** Em relação à desvinculação do ensino técnico ao ensino médio:

- a) ( ) Concordo plenamente
- b) ( ) Concordo parcialmente
- c) ( ) Não tenho opinião formada
- d) ( ) Discordo parcialmente
- e) ( ) Discordo plenamente

Por quê?

**1.2)** Em relação à alteração no tempo de duração dos cursos técnicos:

- a) ( ) Concordo plenamente
- b) ( ) Concordo parcialmente
- c) ( ) Não tenho opinião formada
- d) ( ) Discordo parcialmente
- e) ( ) Discordo plenamente

Por quê?

**1.3)** Em relação às alterações no sistema de avaliação:

- a) ( ) Concordo plenamente
- b) ( ) Concordo parcialmente
- c) ( ) Não tenho opinião formada
- d) ( ) Discordo parcialmente

e) ( ) Discordo plenamente

Por quê?

**1.4)** Em relação à alteração dos cursos para o sistema modular :

a) ( ) Concordo plenamente

b) ( ) Concordo parcialmente

c) ( ) Não tenho opinião formada

d) ( ) Discordo parcialmente

e) ( ) Discordo plenamente

Por quê?

**2)** A reforma dos ensinos médio e profissional anunciou como objetivo prioritário à melhoria da oferta educacional e sua adequação a novas demandas econômicas e sociais da sociedade globalizada, portadora de novos padrões de produtividade e competitividade. (MEC, 2003)

**2.1)** Assinale qual das alternativas abaixo, mais se aproxima da sua posição quanto a essas prioridades.

a) ( ) Concordo plenamente

b) ( ) Concordo parcialmente

c) ( ) Não tenho opinião formada

d) ( ) Discordo parcialmente

e) ( ) Discordo plenamente

Por quê?

**2.2)** Você atribuiria outros objetivos, como prioritários para o ensino técnico? Quais?

**2.3)** Quanto às justificativas apresentadas pelo ministério, de que tais objetivos atendiam às demandas do mercado de fins da década de 1990, você:

a) ( ) Concordo plenamente

b) ( ) Concordo parcialmente

c) ( ) Não tenho opinião formada

d) ( ) Discordo parcialmente

e) ( ) Discordo plenamente

Por quê?

**2.4)** Além da justificativa acima citada, você considera razoável concluir que o maior custo despendido com a formação profissional com o ensino integrado, poderia ter sido uma das razões para a desvinculação entre os ensinos médio e técnico?

a) ( ) Concordo plenamente

b) ( ) Concordo parcialmente

c) ( ) Não tenho opinião formada

d) ( ) Discordo parcialmente

e) ( ) Discordo plenamente

Por quê?

**3)** O Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP) foi o instrumento utilizado para financiar e implantar a reforma da educação profissional.

**3.1)** Os professores tiveram de implementar a reforma. Como foi a sua reação diante desse fato?

**3.2)** Para atender às medidas da reforma, tiveram que ocorrer algumas alterações no seu modo de trabalho? Você encontrou alguma dificuldade? Qual (is)?

**3.3)** Houve alguma mudança em sua atividade docente, motivada pela adaptação às medidas da reforma? Se sim, você avalia como positiva?

**4)** Como você avalia os resultados obtidos pela reforma de 1997, com relação:

**4.1)** aos currículos dos cursos técnicos?

a) ( ) Excelentes

b) ( ) Bons

c) ( ) Não tenho opinião formada

d) ( ) Razoáveis

e) ( ) Ruins

Por quê?

**4.2)** ao modelo de avaliação por aproveitamento?

a) ( ) Excelentes

b) ( ) Bons

c) ( ) Não tenho opinião formada

d) ( ) Razoáveis

e) ( ) Ruins

Por quê?

**4.3)** à aprendizagem e à formação do aluno?

a) ( ) Excelentes

b) ( ) Bons

c) ( ) Não tenho opinião formada

d) ( ) Razoáveis

e) ( ) Ruins

Por quê?

5) Você percebeu diferenças no alunado que passou a buscar o novo modelo de ensino profissional implementado pela reforma de 1997? Quais?

6) Em 23 de julho de 2004, o governo federal publicou no Diário Oficial da União o Decreto 5.154, que revoga o Decreto Lei nº 2.208 de 17 de abril de 1997.

6.1) Por que você acha que a reforma de 1997 foi revogada?

7) Você gostaria que a nova reforma trouxesse alguma mudança com relação:

7.1) ao retorno ao ensino integrado e tempo de duração dos cursos técnicos?

a) ( ) Sim

b) ( ) Não

c) ( ) Não tenho opinião formada

Por quê?

7.2) ao currículo dos cursos técnicos e ao sistema modular?

a) ( ) Sim

b) ( ) Não

c) ( ) Não tenho opinião formada

Por quê?

7.3) ao sistema de avaliação?

a) ( ) Sim

b) ( ) Não

c) ( ) Não tenho opinião formada

Por quê?

7.4) às necessidades do mercado de trabalho?

a) ( ) Sim

b) ( ) Não

c) ( ) Não tenho opinião formada

Por quê?

8) Quais são suas expectativas em relação ao novo decreto?



## RELAÇÃO DE DOCUMENTOS ANALISADOS

### Documentos da instituição:

- Pontos a serem estudados - “Ingresso 1998 e Ingresso 1999”.elaborado pelo Departamento de Desenvolvimento de Ensino, da ETFPEL;
- Folder: Novo Sistema de Ensino da ETFPEL;
- Orientação Normativa n° 001/2001, de maio de 2001;
- Orientação Normativa n° 002/2002, de dezembro de 2002;
- Organização Didática do CEFET-RS, de setembro de 2004;

### Atas de reuniões:

- Reunião n° 02/1999, de 16 de novembro de 1999, do Conselho Diretor do CEFET-RS.
- Reunião de n° 02/2000, de 24 de agosto de 2000, do Conselho Diretor do CEFET-RS.
- Solicitação da Coordenação do Curso Técnico de Eletrônica, encaminhada ao Diretor geral do CEFET-RS, em 29 de julho de 2002.
- Solicitação do Curso Técnico de Edificações, de agosto de 2002.
- Ata do Conselho Técnico Profissional, de 02 de dezembro de 2003.

### Publicações a respeito do tema:

- Informativo POSTEIRO da ETFPEL. Ano I - n° 9, de 23 de abril de 1997. Edição especial: “A Reforma do Ensino Técnico”.
- Informativo do MEC - Rede MEC Notícias – n° 1.594 de 28/06/97. Matéria: “Reforma do Ensino Técnico não aumenta duração dos cursos”.

### Textos de apoio à implantação da reforma no CEFET-RS:

- Minuta do Encontro Nacional de Diretores de Departamentos de Desenvolvimento de Ensino”. Atibaia -SP, de julho de 1997.
- Como entender e aplicar – A nova LDB, de Paulo Nathanael P. de Souza e Eurides B. da Silva;
- Diagnóstico da Formação Profissional – Ramo Metalúrgico, CNM / Rede UNITRABALHO;
- EDUCAÇÃO PROFISSIONAL – Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico, de 2000 do MEC.

### Atas de reuniões do Curso Técnico de Mecânica:

- Ata n° 06/99 de 14/04/99; - Ata n° 07/99 de 28/04/99; - Ata n° 08/99 de 05/05/99; - Ata n° 13/99 de 09/06/99; - Ata n° 15/99 de dia 07/07/99; - Ata n° 17/99 de 18/08/99; - Ata n° 19/99 de 08/09/99; - Ata n° 21/99 de 29/09/99; - Ata n° 28/99 de dia 01/12/99; - Ata n° 05/00 de

15/03/2000; - Ata n° 06/00 de 29/03/00; - Ata n° 07/00 de 05/04/00; - Ata n° 09/00 de 03/05/00; - Ata n° 12/00 de 09/08/00; - Ata n° 13/00 de 16/08/00; - Ata n° 15/00 de 30/08/00; - Ata n° 19/00 de 04/10/00; - Ata n° 20/00 de 01/11/00; - Ata n° 21/00 de 08/11/00; - Ata n° 23/00 de 13/12/00; - Ata n° 02/01 de 17/01/2001; - Ata n° 03/01 de 24/01/01; Ata n° 05/01 de 14/02/01; - Ata n° 09/01 de 14/03/01; - Ata n° 14/01 de 23/05/01; - Ata n° 20/01 do dia 11/07/01; - Ata n° 21/01 de 18/07/01; Ata n° 22/01 de 25/07/01; Ata n° 23/01 de 22/08/01; - Ata n° 25/01, de 19/12/01.

#### Documentos do Curso de Mecânica:

- Proposta de Reestruturação do Curso de Mecânica Industrial, de novembro de 2004.

#### Textos de Apoio a Implantação da Reforma na UNED:

- Metodologia de Planejamento de Currículos por Competências – MEC;
- Metodologia para Planejamento de Currículos por Competências – ANEXO I –(Perguntas) – MEC;
- Procedimentos referenciais para a solução de problemas – MEC;
- IFEs como Centros de Referência e Agentes Mobilizadores da REP – MEC;
- A Pedagogia de Projetos em Questão – Lúcia Helena A. Leite;
- Disciplinas e Competências na Educação Profissional – Nilson Machado – FEUSP;
- Pensando rapidamente sobre Competências – João Manoel S. Peil – CEFET-RS;
- Educação Profissional: categorias para uma nova pedagogia no trabalho – Acácia Z. Kuenzer – UFPR;
- Taxonomia de Objetivos Educacionais de Bloom;
- A Reforma do Ensino Técnico – Paulo Renato Souza;
- A Reforma da Educação Profissional e seus Reflexos;
- Formação e Capacitação de Docentes – análise, diagnóstico e visão crítica – Seminário de Educação Profissional;
- Mudanças no mundo do trabalho: acertos e desacertos na proposta curricular para o ensino médio – Diferenças entre formação Técnica e Tecnológica, de Maria Rita Neto Sales Oliveira da FE-UFMG e CEFET-MG.

#### Atas de Reuniões do Curso Técnico em Plásticos:

- Ata do dia 21/07/1999; - Ata do dia 18/08/1999; - Ata do dia 01/09/1999; - Ata do dia 29/09/1999; - Ata do dia 24/11/1999; - Ata do dia 15/03/2000; - Ata do dia 16/10/2000; - Ata de 27/11/2000; - Ata de 29/11/2000; - Ata do dia 04/12/2000; - Ata de 11/12/2000; - Ata de 18/12/2000; - Ata de 10/01/2001; - Ata de 15/03/2001; - Ata de 27/03/2001; - Ata de 05/04/2001; - Ata do dia 12/04/2001; - Ata de 31/05/2001.

#### Implantação da Reforma na UNED – documentos:

- Programa de Reforma da Educação Profissional – MEC;
- Proposta de transformação das ETFs e EAFs em CEFETs – MEC;
- Relação de equipamentos para a UNED / Sapucaia do Sul, encontrada na pasta intitulada PROEP, onde nas justificativas de cada projeto aparecem os cursos por módulos;
- Formulários de pedidos de instrumentos e equipamentos;
- Formulário modelo de “Proposta de Reforma da Educação Profissional”, com proposta para novo curso técnico em anexo;
- Projeto da reforma encaminhado ao MEC, onde consta capacitação de pessoal, aquisição de materiais / equipamentos, construção de um pavilhão industrial para implantação de laboratórios, entre outros pequenos projetos;
- Na pasta intitulada reforma encontramos legislação, material sobre competências, proposta para operacionalização em Educação Profissional da Escola Técnica do nordeste;
- Modelo de reestruturação do ensino técnico do governo do estado do RS, de março de 2001.

#### Documentos analisados do SINASEFE:

- Comparativo entre a proposta do Plano Nacional de Educação do Ministério da Educação, encaminhada ao Legislativo, e a proposta de Plano elaborada pelo SINASEFE, no que se refere à Educação Profissional;
- Memorando aos participantes do XII CONSINASEFE, de 22 de dezembro de 1998;
- Texto elaborado pelo SINASEFE de Bento Gonçalves – RS, de 25 de novembro de 2002, intitulado: Competência x Cooperação que fala sobre a fragmentação da Educação Profissional promovida pela reforma;
- Texto / tese, desenvolvido pelo GT de Políticas Educacionais do SINASEFE, encaminhado ao CONSINASEFE de 15 a 18 de dezembro de 2002 em Brasília, intitulado: Não a mercantilização da educação;
- Relatório da reunião do GT de Políticas Educacionais do SINASEFE-DN, de 14 e 15 de dezembro de 2002;
- Documento, de dezembro de 2002, intitulado: Diagnóstico sobre a situação da Política Pública de Educação Profissional do País – Rede de associados do SINASEFE;
- Relatório da 1ª reunião do GT – EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DA SEMTEC/MEC, do dia 14 de abril de 2003;
- Ata da reunião do GT de Políticas Educacionais, de 28 e 29 de julho de 2003;
- Ofício Circular nº 67/2003, de 27 de outubro de 2003.
- Relatório da 2ª reunião preparatória ao III Encontro Unificado – Setor Educação, Brasília dias 04 e 05 de setembro de 2000.

- Relatório da 4ª reunião preparatória ao III Encontro Unificado do Setor da Educação.
- Ata da reunião preparatória para a Conferência Nacional de Educação, cultura e Desporto, do dia 03 de outubro de 2000.
- Pauta de reivindicações do Comando Nacional de Greve do SINASEFE, no ano de 2000, entre as questões: “Revogação do Decreto 2.208/97 e Portaria 646/97.”
- Documento enviado as seções sindicais, de Brasília no dia 10 de agosto de 2000 pela Direção Nacional do SINASEFE.
- Ofício nº 150/2000 da Direção Nacional as seções sindicais;
- Folder Seminário sobre instituições multilaterais - CUT nacional, Observatório Social, Escola Sul, CUT-RS, SC e PR, dias 26,27 e 28 de julho de 2000.
- Ofício 25/2004 da Direção nacional do SINASEFE ao Ministro Tarso Genro.

Publicações encontradas no Sindicato:

- Folha de São Paulo, de 18 de janeiro de 1996, “Nova Lei da Educação passa em Comissão”;
- Informativo A NOSSA VOZ, da seção sindical de Florianópolis. Datado de maio de 1997, “FHC decretou o fim das ETF’s.”
- O Boletim SINASEFE - Ano VI – Nº 205, de 07 de outubro de 2003. “Mais uma vitória: Minuta prevê Revogação do Decreto Lei 2.208/97”.
- Jornal Folha de São Paulo de 16 de setembro de 2000 com a matéria: “Liceu Artes e Ofícios fecha ensino médio”.
- Folder do ENCONTRO REGIONAL SUL DO SINASEFE, realizado dias 02 e 03 de julho de 2004, em Rio do Sul - Santa Catarina. “Educação Profissional (Reforma), Ensino Técnico e Tecnológico, Politécnica e Educação Especial.”
- O Informativo MEGAFONE do SINASEFE Seção Sindical Pelotas, de julho de 2004, matéria: “Colóquios de Políticas Educacionais”,
- O Informativo MEGAFONE do SINASEFE Seção Sindical Pelotas, de julho de 2005, “Evasão no CEFET ultrapassa 50%”.

## ANEXO 3



# Livros Grátis

( <http://www.livrosgratis.com.br> )

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)  
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)  
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)  
[Baixar livros de Matemática](#)  
[Baixar livros de Medicina](#)  
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)  
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)  
[Baixar livros de Meteorologia](#)  
[Baixar Monografias e TCC](#)  
[Baixar livros Multidisciplinar](#)  
[Baixar livros de Música](#)  
[Baixar livros de Psicologia](#)  
[Baixar livros de Química](#)  
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)  
[Baixar livros de Serviço Social](#)  
[Baixar livros de Sociologia](#)  
[Baixar livros de Teologia](#)  
[Baixar livros de Trabalho](#)  
[Baixar livros de Turismo](#)