

# 10 anos do Decreto nº 5.154/04 e o Programa Dupla Escola

*Ten years of Decree nº 5.154/04 and the Dupla Escola Program*

Marlon da Costa Guimarães\*

## Resumo

Este artigo analisa o Decreto nº 5.154/04, que regulamentou a educação profissional no Brasil, orientando-se pela discussão marxista e marxiana acerca da educação politécnica a fim de contextualizar os 10 anos de vigência da atual legislação. Para isso, observamos como o Ensino Médio integrado vem sendo organizado pela Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro dentro do Programa Dupla Escola.

**Palavras-chave:** dualidade estrutural; educação profissional; Ensino Médio integrado; politecnia.

## Abstract

*This article analyzes the Decree nº 5154/04, which regulates the professional education in Brazil, guided by Marxist and Marxian discussion of polytechnic education in order to contextualize the 10 years of the current legislation. For this, we observed how the integrated Secondary Education is being organized by the State Department of Education of Rio de Janeiro inside the Dupla Escola Program.*

**Keywords:** structural duality; professional education; integrated Secondary Education; polytechnic.

---

\* Professor de Sociologia da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro. Mestrando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRJ. karmahero2000@yahoo.com.br

## Introdução

Em 23 de julho de 2014, o Decreto nº 5.154/04 completou 10 anos. Da sua publicação aos dias atuais, este decreto deu origem a alterações importantes na regulamentação da educação profissional no Brasil, reorganizando, principalmente, os currículos e cursos do ensino médio e do ensino técnico. Assinado pelo então presidente Luiz Inácio Lula da Silva, o Decreto nº 5.154/04 revogou a legislação anterior, instituída por Fernando Henrique Cardoso<sup>1</sup>, e, em 2008, teve o seu conteúdo transferido para o texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)<sup>2</sup>.

A edição do Decreto nº 5.154/04 resultou de uma disputa política iniciada na década de 1980, quando, em meio à luta pela universalização do sistema público e gratuito de educação, ganhou força a proposta de unificação do ensino propedêutico e do ensino profissional dentro do currículo da educação básica. No entanto – assim como muitas outras pautas identificadas com as mobilizações populares – essa proposta encontrou dificuldades para ser aprovada no parlamento.

A preocupação com o papel da educação profissional na organização do ensino no Brasil está relacionada ao caráter dualista do nosso sistema educacional, que, como reflexo da divisão social do trabalho e da luta de classes, separa a formação de intelectuais (ensino propedêutico) da formação de trabalhadores manuais (ensino profissional), reproduzindo na escola a forma de organização do processo de trabalho na sociedade capitalista. O marco histórico desse dualismo foi estabelecido em 1942, pela Reforma Capanema. Desde então, todas as reformas e contrarreformas na legislação que regulamenta o sistema educacional brasileiro mantiveram a dualidade estrutural.

Em 1996, quando o Congresso Nacional aprovou o texto da LDB – Lei nº 9.394/96 –, a educação profissional foi mantida como uma modalidade de ensino separada da educação básica, o que representou uma dura derrota à mobilização popular. No ano seguinte, mais um revés: o presidente Fernando Henrique Cardoso fez publicar o Decreto nº 2.208/97, regulamentando o § 2º do artigo 36 e os artigos 39 a 42 da LDB. Esse decreto aprofundou as distorções ensejadas pela LDB naquilo que diz respeito ao caráter dualista do sistema educacional.

Uma extensa literatura acadêmica produzida por pesquisadores marxistas acompanhou o impacto desses atos do executivo e do legislativo federal para a formação humana, apontando para a necessidade de superar a dualidade estrutural no sistema educacional. Contudo, nem todos aqueles que criticaram o de-

<sup>1</sup> Trata-se do Decreto nº 2.208/97.

<sup>2</sup> Por meio da Lei nº 11.741/08, que alterou os dispositivos da LDB referentes à educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica.

creto de 1997 pelo seu caráter autoritário e dualista mantiveram a mesma posição em relação ao decreto de 2004.

Essa divergência está diretamente relacionada aos dois mandatos presidenciais de Luiz Inácio Lula da Silva – entre 2003 e 2010 –, que contaram com o apoio de parte desses pesquisadores. Nesse grupo, Gaudêncio Frigotto, Maria Ciavatta e Marise Ramos ocupam lugar de destaque por terem contribuído na elaboração do texto que resultou no Decreto nº 5.154/04 e na revogação do Decreto nº 2.208/97.

Em 2006, os referidos autores afirmaram que “é possível trabalhar dentro das contradições do Governo, que possam impulsionar um avanço no sentido de mudanças estruturais que apontem, no mínimo, mais realisticamente, o efetivo compromisso com um projeto nacional popular de massa” (Frigotto *et alli*, 2006, p. 32). Além disso, acrescentaram que com essa

postura, sem negar nossas posições teóricas e compreendendo que estávamos num governo que se move no âmbito de uma democracia restrita, que as sucessivas versões da minuta de decreto que recebeu o número 5.154/2004 foram geradas, com uma complexa acumulação de forças, com a participação de entidades da sociedade civil e de intelectuais (Frigotto *et alli*, 2006, p. 32).

Os autores ainda reconheceram que há fragilidades e contradições no decreto, mas entendem que, ou o interpretamos “como um ganho político e, também, como sinalização de mudanças pelos que não querem se identificar com o *status quo*, ou será apropriado pelo conservadorismo, pelos interesses definidos pelo mercado” (p. 32).

Ao comparar as estruturas pedagógicas dos dois decretos, Gabriel Grabowski, defende que ao instituir a modalidade de Ensino Médio integrado, o texto de 2004 contempla uma formação adequada à *proposta de totalidade*. Ainda segundo o autor,

Ao contrário do que previa e fomentava o decreto de 1997, ou seja, cursos e currículos de Ensino Médio separados e independentes de cursos e currículos de Educação Profissional (ensino técnico), o atual decreto recoloca a possibilidade da oferta de educação profissional técnica de nível médio e o Ensino Médio de forma integrada, num mesmo curso, com currículo próprio, articulado organicamente e estruturado enquanto uma proposta de totalidade de proposta de formação (Grabowski, 2006, p. 5).

Grabowski também se refere à importância dessa proposta de formação no que diz respeito ao projeto de nação. Para o pesquisador, a base do atual decreto

é “a articulação da educação com o projeto de desenvolvimento da nação brasileira” (p. 5).

Por parte do governo, a então diretora de políticas de ensino médio do MEC, Lucia Helena Lodi<sup>3</sup>, também restringiu suas críticas apenas ao decreto publicado pelo governo FHC, afirmando que

com a edição do Decreto nº 2.208/97, estabelecendo que a educação profissional contaria com uma organização curricular própria e independente do Ensino Médio, a busca de uma concepção unitária em termos de formação a ser alcançada por meio do Ensino Médio sofreu um grave retrocesso (Lodi, 2006, p. 3).

Para a representante do governo, a modalidade de Ensino Médio integrado, possibilitada pelo decreto assinado por Lula, seria uma forma de superar a dualidade estrutural na educação brasileira. Tendo em vista que

A institucionalização dessa nova modalidade educacional implica romper com a dualidade estrutural que historicamente separou o ensino propedêutico da formação profissional no Brasil. Almeja-se com isso, a partir de uma profunda revisão de paradigmas e conceitos que envolvem a questão, eliminar a indesejável oposição entre conhecimento geral e conhecimento específico (Lodi, 2006, p. 3).

Entretanto, nem todos os pesquisadores marxistas identificaram aspectos progressistas no decreto de 2004. José Rodrigues (2005), por exemplo, entende que Lula manteve o viés autoritário de FHC, ao recorrer a um decreto presidencial. E, além disso, destaca que o texto representa avanços, mas apenas no que diz respeito às atuais necessidades do capital, pois garante uma formação humana fragmentada com vistas à flexibilização da força de trabalho.

Sendo assim, para compreender melhor a questão que envolve essa formação e sua relação com o trabalho de acordo com a perspectiva marxista e marxiana, precisamos voltar nossas atenções para a discussão que envolve a educação politécnica.

### **Politecnia**

Mário Alighiero Manacorda (2010) apresenta a pedagogia de Karl Marx destacando que ela está fundamentada na “perspectiva da emancipação política do homem e da sociedade” (p. 39). Tendo em vista que a divisão do trabalho resulta

<sup>3</sup> Ocupou o referido cargo no ano de 2006.

na sociedade de classes e na divisão do próprio homem, Manacorda demonstra que a pedagogia marxiana tem o objetivo de criar condições para que os homens superem a unilateralidade. Em Marx, a formação de *homens plenamente desenvolvidos* depende de um sistema educacional em que o ensino e o trabalho estejam vinculados. No entanto, ao dizer isso, o autor não se refere ao ensino industrial, por considerá-lo limitado a formar indivíduos adaptados às necessidades do trabalho (polivalentes), pois entende que o desenvolvimento unilateral do homem passa pela articulação entre trabalho produtivo e ensino intelectual, educação física e ensino tecnológico (politécnico).

A partir dos princípios marxianos, Lênin formulou a escola politécnica, dando continuidade à perspectiva de totalidade na tradição marxista.

No entanto, Paolo Nosella (2007) considera ser necessário discutir o uso do termo *politecnicia* por parte do próprio Marx e pela tradição marxista. Orientando-se em Manacorda, Nosella argumenta que

os textos de Marx constituem um divisor de águas. Podem ser lidos à luz do passado ou à luz das filosofias do começo do século XX. O que Manacorda diz é que, embora nos textos de Marx as expressões “politecnicia” e “tecnologia” se intercalem, só a expressão “tecnologia” evidencia o germe do futuro, enquanto “politecnicia” reflete a tradição cultural anterior a Marx, que o socialismo real de Lenin impôs à terminologia pedagógica de sua política educacional (Nosella, 2007, p. 145).

Nosella também questiona a inclinação do movimento marxista no Brasil em se ater ao termo *politecnicia* em detrimento da aproximação com a linguagem moderna, defendendo que a sua conceituação está ultrapassada e é de difícil compreensão – até para educadores identificados com o marxismo. Em sua avaliação, a presença dessa contradição no movimento socialista representa um erro, principalmente porque

Na luta político-ideológica pela hegemonia as propostas devem ser apresentadas numa linguagem moderna e acessível basicamente a todos. Nem todo mundo é obrigado a realizar estudos de caráter histórico-filológicos para entender o termo politecnicia. Os bons dicionários são suficientes para os nossos interlocutores entenderem o que estamos dizendo. A não ser que consideremos a luta política um exercício de comunicação entre um restrito grupo de pesquisadores (Nosella, 2007, p. 147).

Ao contrário de Nosella, Rodrigues (2005) defende a importância de se orientar pela concepção de educação politécnica, não apenas pela validade política e atualidade pedagógica, mas também pela complexidade teórica que a en-

volve. Ou seja, a politecnia vai além de uma “mera repetição vazia de um slogan” (p. 271).

### **Educação Profissional e dualidade estrutural**

Como mencionado anteriormente, no Brasil, a dualidade estrutural não foi inaugurada pela LDB de 1996 ou pelos decretos presidenciais de FHC e de Lula. Historicamente, a referência mais importante da dualidade em nosso sistema de ensino é a Reforma Capanema, de 1942, que dividiu o ensino médio entre formação propedêutica e formação profissional. Esse modelo atendia às necessidades da “divisão entre capital e trabalho, traduzida no taylorismo-fordismo” (Grabowski, 2006, p. 7).

Atualmente, a presença de diversas modalidades de ensino dentro da educação básica mantém o dualismo. Esse problema, afirma Grabowski, não é de fácil solução, tendo em vista o contexto da disputa política que envolve a educação no Brasil. Para o autor,

O primeiro passo é reconhecer que este é um problema, um problema complexo de nossa história educacional e, por se tratar de um problema da sociedade brasileira, é um problema que precisa ser enfrentado politicamente. Pensa-se, inclusive, que os intelectuais brasileiros, pedagogos e, mesmo a sociedade civil, já produziram diversas alternativas para muitos problemas como este, mas a resistência e a trincheira instaladas no Estado brasileiro e no antagonismo de classe impedem, política e deliberadamente, a superação de muitos problemas (Grabowski, 2006, pp. 6-7).

Frigotto, Ciavatta e Ramos (2006) partilham dessa interpretação ao se valem do conceito de *democracia restrita* para justificar as contradições políticas e pedagógicas que permeiam o Decreto nº 5.154/04. Eles argumentam que a opção por elaborar um texto conciliatório foi tomada diante da necessidade de garantir “a (re)construção de princípios e fundamentos da formação dos trabalhadores para uma concepção emancipatória dessa classe” (p. 34), e, ao mesmo tempo, restringir o avanço das forças do capital na educação.

Assim, o que se buscava no projeto de LDB aprovado na Comissão da Câmara e que se tenta resgatar com o Decreto nº 5.154/04, com todas as contradições já assinaladas, é a consolidação da base unitária do Ensino Médio, que comporte a diversidade própria da realidade brasileira, inclusive possibilitando a ampliação de seus objetivos, como a formação específica para o exercício de profissões técnicas. Em termos ainda somente formais, o Decreto nº 5.154/04 tenta restabelecer

as condições jurídicas, políticas e institucionais que se queria assegurar na disputa da LDB na década de 1980. Daqui por diante, dependendo do sentido em que se desenvolva a disputa política e teórica, o “desempate” entre as forças progressistas e conservadoras poderá conduzir para a superação do dualismo na educação brasileira ou consolidá-la definitivamente (Frigotto *et alli*, 2006, p. 38).

A possibilidade de consolidação da dualidade estrutural, exposta acima, deixa claro que os autores estão cientes do perigo representado pelo decreto. Dessa forma, ao fundamentar um texto assentado na conciliação de classe, Frigotto, Ciavatta e Ramos viabilizam a apropriação política tanto pelas *forças progressistas* quanto pelas *forças do capital*. Talvez por isso, o professor Francisco Cordão – apontado como “o grande e eterno representante no Conselho Nacional de Educação [das] forças do capital” (Frigotto *et alli*, 2006, p. 17) – tenha dado voto favorável ao decreto, sendo acompanhado unanimemente pelo restante do conselho<sup>4</sup>.

Rodrigues (2005) critica a proposta elaborada por Frigotto, Ciavatta e Ramos, ressaltando que “em nome do ‘possível’, do ‘viável’, o termo e o conceito de politecnia foram expurgados das normas legais que ordenam a educação brasileira. Resta saber se permanecerão, novamente, à margem do debate político-pedagógico” (p. 276).

Por outro lado, os três autores dizem que o decreto engloba um processo de transição, ou melhor, de *travessia* para a politecnia, assinalando que

Se a preparação profissional no Ensino Médio é uma imposição da realidade, admitir legalmente essa necessidade é um problema ético. Não obstante, se o que se persegue não é somente atender a essa necessidade, mas mudar as condições em que ela se constitui, é também uma obrigação ética e política garantir que o Ensino Médio se desenvolva sobre uma base unitária para todos. Portanto, o Ensino Médio integrado ao ensino técnico, sob uma base unitária de formação geral, é uma condição necessária para se fazer a “travessia” para uma nova realidade (Frigotto *et alli*, 2006, p. 42).

Passada uma década desde a publicação do Decreto nº 5.154/04, faz-se relevante analisar se a *travessia* está realmente sendo feita. Para isso, consideramos válido observar a modalidade de ensino em que esses autores depositam suas esperanças: o Ensino Médio integrado.

<sup>4</sup> Parecer CNE/CEB nº 39/2004.



### **O Ensino Médio integrado na rede pública estadual fluminense**

Os dados de 2003 referentes ao ensino médio, apresentados por Lodi (2006), demonstram que a grande evasão escolar e o expressivo desemprego entre os jovens preocupavam o governo Lula na época da publicação do Decreto nº 5.154/04. A partir desse cenário, a autora defende a importância da modalidade de Ensino Médio integrado à educação profissional, ao sinalizar que

os dados existentes indicam a urgência de revisão da política de educação básica em nosso país. Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) de 2001, a população entre 15 e 24 anos totaliza 34 milhões de pessoas sendo que, desse universo, 55% estão fora da escola e 45% estão à margem do mercado de trabalho. Diante desse quadro, a estruturação de uma nova modalidade de Ensino Médio integrado à educação profissional deve ser vista como uma prioridade social e uma questão de cidadania. O desafio é assegurar melhores condições de inserção profissional para os milhares de jovens egressos do Ensino Fundamental (Lodi, 2006, p. 3).

Sendo assim, essa modalidade de ensino deveria promover uma formação privilegiada para os jovens, articulando conhecimentos técnicos e de nível médio. Isto é, aplicaria aquilo que é previsto no Artigo 35, inciso IV da LDB: a reunião entre teoria e prática. Em referência a isso, o texto do Decreto nº 5.154/04 institui em seu Artigo 4º, parágrafo 1º:

A articulação entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio dar-se-á de forma: I - integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, contando com matrícula única para cada aluno (BRASIL, 2004).

É por conta dessa articulação entre teoria e prática, que Frigotto *et alli* (2014) mantêm a posição de que o Ensino Médio integrado é orientado pelo *horizonte* da educação politécnica. De acordo com os autores,

Na educação técnico-profissional integrada ao ensino médio na sua concepção integral e, portanto, na perspectiva da politécnica, o eixo central é a articulação entre a construção do conhecimento (ciência e tecnologia), cultura e trabalho como princípio educativo, manifestação de vida, direito e dever. Portanto, bem diverso da formação profissional fragmentária, restrita, adestradora e subordinada à lógica do trabalho abstrato, trabalho alienado, trabalho como emprego, ainda que jovens e adultos a ele estejam submetidos (Frigotto *et alli*, 2014, p. 15).



Até aqui, o debate em torno dessa modalidade de ensino ficou restrito às propostas e às críticas que acompanharam a sua formulação. Doravante, analisaremos um caso concreto de aplicação do Ensino Médio integrado para ilustrar qual é o tipo de contribuição que esta concepção de educação vem apresentando para a formação humana em sua curta história.

De acordo com o decreto de 2004, os sistemas de ensino são responsáveis pela oferta dos cursos e pelos planos de curso – que devem ter carga horária entre 3.000 e 3.200 horas. Na rede pública estadual fluminense, a Secretaria de Estado de Educação (SEEDUC) possui 11 escolas que ofertam cursos de Ensino Médio integrado por meio do Programa Dupla Escola.

Segundo a SEEDUC, o Programa Dupla Escola “tem como objetivo transformar a unidade escolar convencional em um espaço de oportunidade para o aluno, onde ele entenda que o investimento nos estudos é importante para o seu futuro” (RIO DE JANEIRO, 2013). E, para *investir nos estudos*, os estudantes egressos do ensino fundamental precisam ser aprovados num processo seletivo anual (prova objetiva e redação).

Os cursos oferecidos são totalmente coordenados pela SEEDUC<sup>5</sup>, ou fazem parte de parcerias entre a Secretaria e empresas privadas<sup>6</sup>.

Para trabalhar nessas escolas, os professores da rede estadual têm de passar por uma seleção chamada *mobilidade interna*, que prevê avaliação do currículo e entrevista. Os aprovados cumprem carga horária de 30h semanais<sup>7</sup> e recebem uma gratificação mensal de R\$ 1.800,00 – não contabilizada no plano de carreira e para fins previdenciários.

O edital de seleção de 2013 anunciava aos candidatos que uma “das habilidades e atitudes institucionais necessárias” para trabalhar nessas escolas é a *tolerância à pressão* (RIO DE JANEIRO, 2013). Com relação ao Ensino Médio integrado, a única exigência apresentada por este edital está no item *Requisitos*, no qual se pede que os candidatos conheçam o “documento Base do MEC sobre Ensino Médio Integrado à Educação Profissional Técnica”, sem esclarecer de que documento se trata, podendo ser a LDB, o Decreto nº 5.154/04, a Lei nº 11.741/08, ou até mesmo o parecer CNE/CEB nº 39/2004 – que são facilmente encontrados na *internet*. Assim, não parece que a afinidade dos professores com a proposta

<sup>5</sup> Um exemplo é o Ensino Médio integrado em Agropecuária, no Centro de Ensino Integrado Agroecológico Barão de Langsdorff.

<sup>6</sup> Há o Ensino Médio integrado em Multimídia, Roteiro para Mídias Digitais e Programação de Jogos Digitais, no Colégio Estadual Jose Leite Lopes (NAVE), em parceria com a OI/Telemar; o Ensino Médio integrado em Panificação e Leite e Derivados, no Colégio Estadual Comendador Valentim dos Santos Diniz (NATA), em parceria com o Grupo Pão de Açúcar; entre outros.

<sup>7</sup> A maioria dos professores da rede estadual trabalha em regime de 16h semanais, divididas em 12h de regência e 4h de planejamento – que, em geral, são cumpridas fora das escolas. No Programa Dupla Escola, esses professores têm sua carga horária estendida para 30h, divididas em 12h de regência e 18h de planejamento – cumpridas integralmente na escola.

político-pedagógica dessa modalidade de ensino seja a principal preocupação da SEEDUC.

No item *Descrição Sumária da Área de Atuação*, o mesmo edital apresenta outra contradição ao informar que o professor deverá

Atuar como mediador do processo ensino-aprendizagem, planejar suas atividades em conformidade com o Currículo Mínimo proposto na Rede Estadual de Ensino para sua disciplina e adequar o planejamento dos conteúdos à realidade e à proposta pedagógica da unidade escolar (SEEDUC, 2013).

Tendo em vista que os únicos modelos de *Currículo Mínimo* da rede estadual foram elaborados apenas para as modalidades Educação de Jovens e Adultos, Curso Normal, Ensino Fundamental regular e Ensino Médio regular, resta aos professores do Ensino Médio integrado recorrer ao Currículo Mínimo do Ensino Médio regular. Dessa maneira, antes mesmo do profissional iniciar seu trabalho, a possibilidade de atuar dentro de uma proposta pedagógica condizente com a realidade de sua prática já está desfeita.

Essas escolas também participam dos *sistemas de avaliação SAERJ/SAERJINHO*, compostos por avaliações externas padronizadas aplicadas em toda a rede estadual e que servem de base para a formação do Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado do Rio de Janeiro (IDERJ), cujo resultado gera uma premiação anual para os estudantes<sup>8</sup> e define o pagamento de uma gratificação anual para professores, funcionários e diretores<sup>9</sup>.

Sendo assim, o engessamento imposto pelo Currículo Mínimo e a participação nas avaliações externas não parecem conduzir este modelo de Ensino Médio integrado à *travessia* para a politecnia. Talvez, no máximo, enquadre-o em uma perspectiva interdisciplinar.

Além do problema da universalização do ensino, já que o ingresso de estudantes nas escolas vinculadas ao Programa Dupla Escola se faz mediante processos seletivos, há ainda o fato de que os cursos oferecidos em parceria com empresas privadas tendem a restringir os seus propósitos às necessidades de formação de

<sup>8</sup> Os dez melhores colocados de cada escola recebem *tablets*.

<sup>9</sup> Os servidores das escolas que alcançaram as metas estipuladas com base no IDERJ recebem um abono que varia de 0,5 a 3 vezes o salário base. Fazem jus à bonificação apenas aqueles que, no ano anterior, frequentaram mais de 70% dos dias de trabalho, lançaram notas na plataforma virtual (Conexão Educação) e aplicaram as avaliações externas. Ficam excluídos, portanto, (1) os servidores estatutários que estiveram afastados por licença médica ou licença maternidade durante mais de 60 dias, (2) os servidores estatutários que, por orientação sindical, boicotaram o lançamento de notas e as avaliações externas, e (3) todos os trabalhadores terceirizados, contratados ou bolsistas.

mão-de-obra para as próprias empresas<sup>10</sup>. Ou seja, distante de projetar um novo papel à educação profissional, essas parcerias público-privadas se caracterizam por promover uma formação unilateral baseada na polivalência, preservando o mesmo modelo de instrução profissional historicamente oferecido aos trabalhadores brasileiros.

Em certa medida, os princípios desta concepção de educação se assemelham ao *ensino profissional universal* criticado por Marx, em 1847, ao considerá-lo uma maneira de “adestrar o operário em tantos ramos do trabalho quanto possível, para fazer frente à introdução de novas máquinas ou a mudanças na divisão do trabalho” (Manacorda, 2010, p. 106).

### **Trabalho e educação nos tempos do toyotismo**

A dinâmica da divisão internacional do trabalho na atualidade tem se caracterizado pelo progressivo esgotamento do rígido modelo de produção taylorista-fordista, que vem sendo superado em diversos setores da economia capitalista pelo padrão de acumulação flexível, também conhecido como *toyotismo*. Esse contexto vem ensejando profundas transformações na relação entre capital e trabalho.

No *Boletim 07 do Salto Para o Futuro/TV Escola do MEC*, Grabowski (2006) argumenta que em função das mudanças no mundo do trabalho e nas relações sociais

exigem-se patamares mais elevados de educação para os trabalhadores, até porque a concepção de competência enunciada privilegia a capacidade potencial para resolver situações-problema decorrentes de processos de trabalho flexíveis, em substituição às competências e habilidades específicas exigidas para o exercício das tarefas rígidas nas organizações tayloristas/fordistas (p. 13).

É para adequar o sistema de ensino a essa nova demanda que a educação profissional foi reorganizada no Decreto nº 5.154/04, que instituiu o Ensino Mé-

<sup>10</sup> Cabe acrescentar que o Programa Dupla Escola também coordena outras modalidades de ensino médio, como o Ensino Médio intercultural e o Ensino Médio inovador, que, embora não sejam regulamentadas pelo Decreto nº 5.154/04, são igualmente importantes para situar o aprofundamento do dualismo no sistema educacional brasileiro. Nesse sentido, as parcerias com representações diplomáticas estrangeiras e com instituições privadas são reveladoras. No primeiro caso, há os exemplos do Ensino Médio intercultural Brasil-Estados Unidos, no CIEP 117 Carlos Drummond de Andrade, em parceria com o Consulado estadunidense, e o Ensino Médio intercultural Brasil-França, no CIEP 449 Leonel de Moura Brizola, em parceria com o Consulado francês. No segundo caso, destaca-se o C. E. Chico Anysio, onde, o Instituto Ayrton Senna e o Instituto Brasileiro de Mercados e Capitais (IBMEC) implementam o curso de Ensino Médio experimental, fundamentado na pedagogia das competências.

dio integrado e atualizou a proposta de formação humana às condições de empregabilidade. De acordo com Rodrigues (2004), esse decreto

mostra-se bastante adequado à característica mais importante do atual padrão de acumulação: a flexibilidade. De fato, o decreto flexibiliza ainda mais a possibilidades de “articulação” entre o ensino médio e a educação profissional de nível técnico, já que prevê a possibilidade de uma formação “integrada”, além daquelas já arroladas no decreto 2.208/97, a saber, formação subsequente e formação concomitante. Eis aí o cerne da flexibilidade que busca conciliar alguns dos interesses em conflito desde a decretação do 2.208 em 1997 (pp. 6-7).

Dessa maneira, se o Governo Federal assentou base jurídica e político-pedagógica para atender às exigências do padrão de acumulação flexível, o Ensino Médio integrado oferecido pelo Programa Dupla Escola pode até não estar trilhando o caminho da politécnica, mas, com certeza, está em consonância com as expectativas da burguesia.

### Conclusões

Após doze anos de sucessivos governos petistas, a dualidade estrutural não só continua presente no sistema educacional brasileiro, como a regulamentação da educação profissional imposta pelo decreto presidencial de 23 de julho de 2004 aprofundou suas distorções históricas. Na prática, a premissa de que a classe trabalhadora poderia avançar em direção à sua emancipação mediada por uma modalidade de ensino contraditória e instituída de maneira autoritária revelou-se equivocada. Afinal, a libertação do homem não se faz por decreto.

O caso do Programa Dupla Escola demonstra a permanência da formação unilateral que faz da formação profissional uma formação parcial, distante da pretensa *travessia* para a educação politécnica, agravando o cenário no qual a autoridade burguesa se impõe sobre a proposta político-pedagógica e sobre a legislação que regem a escola pública brasileira.

Dessa forma, o recuo político que Frigotto, Ciavatta e Ramos disseram ser necessário para que as *forças progressistas* pudessem conquistar vitórias, unificaram as *forças do capital* e obscureceram ainda mais o *horizonte* para a classe trabalhadora.

É certo que, como lembra Nosella (2007), os estudantes e os professores envolvidos nos cursos de Ensino Médio integrado, ou de qualquer outro curso profissional, podem construir trajetórias e experiências que os conduzam à liberdade. Porém, o Decreto nº 5.154/04 criou empecilhos para que alguns estudantes possam, ao menos, se formar.

Recentemente, no decorrer do ano letivo, um jovem apareceu para assistir à aula em uma turma de 1º ano do Ensino Médio regular noturno em que leciono Sociologia. Quando lhe perguntei de qual escola havia se transferido, ele relatou que vinha da Escola Técnica Estadual Henrique Lage, onde, por não ter se adaptado ao curso de Ensino Médio integrado em Edificações, havia sido reprovado e teve de pedir transferência, pois não seria possível receber o certificado do nível médio cursando apenas as disciplinas da base nacional comum.

Esse impedimento se dá porque, diferente do Decreto nº 2.208/97, o Decreto nº 5.154/04 não permite que a escola emita qualquer tipo de documentação que comprove a conclusão do curso técnico ou do curso de nível médio sem que o/a estudante obtenha aprovação em todas as disciplinas da grade curricular<sup>11</sup>.

Analisando essa problemática *legal e pedagógica*, Rodrigues (2005) faz a seguinte indagação: “se o educando foi capaz de acompanhar satisfatoriamente o curso de educação profissional de nível técnico sem a conclusão (simultânea) do ensino médio, como lhe retirar o direito legal à diplomação?” (p. 268).

Naquela mesma noite, após o recreio, vi o mesmo jovem em outra sala, assistindo a uma aula junto com a turma de aceleração de estudos (Programa Autonomia<sup>12</sup>). Ele ainda não sabia qual caminho tomar para seguir em frente.

Por coincidência, em 2001, ainda sob a vigência do decreto de 1997, eu me formei na mesma escola técnica da qual ele havia se transferido, e saí de lá com o certificado de nível médio sem ter concluído o curso técnico. Um detalhe na legislação faz toda a diferença.

## Referências

- BRASIL. Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os Artigos 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.
- \_\_\_\_\_. Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os Artigos 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências.
- \_\_\_\_\_. Parecer CNE/CEB nº 39/2004. In: *Educação Profissional e Tecnológica*. Legislação Básica. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação profissional e Tecnológica, 2005.
- \_\_\_\_\_. Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008. Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de

<sup>11</sup> No Artigo 7 parágrafo único, lê-se: “Para a obtenção do diploma de técnico de nível médio, o aluno deverá concluir seus estudos de educação profissional técnica de nível médio e de ensino médio” (BRASIL, 2004).

<sup>12</sup> De acordo com a SEEDUC-RJ, trata-se de “um programa de aceleração de estudos do Governo do Estado do Rio de Janeiro, em parceria com a Fundação Roberto Marinho. O projeto atende alunos com idades entre 13 e 17 anos que queiram concluir o Ensino Fundamental, e entre 17 e 20 anos que queiram fazer o Ensino Médio em menos tempo [22 meses]”. Em: <<http://www.rj.gov.br/web/seeduc/exibeconteudo?article-id=1218602>>. Acessado em 02/03/2015>.

20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 8.268, de 18 de junho de 2014. Altera o Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004, que regulamenta o § 2º do art. 36 e os Artigos 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A gênese do Decreto nº 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. In: *Boletim 07 do Salto Para o Futuro/TV Escola* (maio/junho). Brasília, 2006, pp. 29-51.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise; GOMES, Cláudio. Produção de conhecimentos sobre Ensino Médio Integrado: dimensões epistemológicas e político-pedagógicas. In: *Anais do Colóquio Produção de conhecimentos de ensino médio integrado: dimensões epistemológicas e político-pedagógicas*. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2014.

GOVERNO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. Secretaria de Estado de Educação. Edital Mobilidade Interna, 2013. Em: <<http://www.rj.gov.br/web/seeduc/exibeconteudo?article-id=1817684>>. Acessado em: 06/03/2014.

GRABOWSKI, Gabriel. Proposta Pedagógica Ensino Médio Integrado à Educação Profissional. In: *Boletim 07 do Salto Para o Futuro/TV Escola* (maio/junho). Brasília, 2006, pp. 4-15.

LODI, Lúcia Helena. Apresentação: Ensino Médio e Educação Profissional. In: *Boletim 07 do Salto Para o Futuro/TV Escola* (maio/junho). Brasília, 2006, pp. 2-4.

MANARCORDA, Mario Alighiero. *Marx e a pedagogia moderna*. Campinas: Alínea Editora, 2010.

MARX, Karl. *O Capital*, livro I. São Paulo: Boitempo Editorial, 2013, pp. 411-574 (capítulos 12 e 13).

NOSELLA, Paolo. Trabalho e perspectivas de formação dos trabalhadores: para além da formação politécnica. In: *Revista Brasileira de Educação*, 2007.

RODRIGUES, José. *Quarenta anos adiante*: breves anotações a respeito do novo decreto de Educação Profissional. Niterói: UFE, 03 de agosto de 2004, mimeo.

\_\_\_\_\_. Ainda a Educação Politécnica: o Novo Decreto da Educação Profissional e a Permanência da Dualidade Estrutural. In: *Trabalho, Educação e Saúde*, v. 3 n. 2, 2005, pp. 259-282.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. In: *Revista Brasileira de Educação*, vol. 12, n. 34. jan./abr. 2007, pp. 152-165.

\_\_\_\_\_. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2011.

Recebido em 16 de novembro de 2014

Aprovado em 17 de junho de 2015