Rede e-Tec: Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica ou Expansão do Neoliberalismo?

E-Tec Network Expansion of Neoliberalism in Technical Education

Renata Luiza Costa

Doutoranda em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO)

Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG)

rldcosta@gmail.com

Resumo: O presente artigo, embasado num referencial teórico sobre as relações entre educação profissional, trabalho e capital (FRIGOTTO, 2006, 2010; KUENZER, 2006, 2009; FREITAS, 2011; LAVAL, 2004; LEHER, 2011), apresenta dentro do contexto da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil (EPT), os reais interesses da implantação da Rede e-Tec Brasil. Ancorados também por documentos e dados oficiais como os censos (INEP), decretos e leis que regulamentam a EaD e a Rede e-Tec (BRASIL, 1999, 2004, 2005, 2007, 2011), é demonstrado aqui que a Rede e-Tec avança de forma incisiva na consolidação dos ideais neoliberais dentro da EPT, no Brasil, haja vista a permanência da dualidade estrutural entre o técnico e o humano, e a forte presença de empresas privadas atuando de diversas formas dentro do ensino público.

Palavras-chave: Educação Profissional. Educação a Distância. Neoliberalismo. Rede e-Tec.

Abstract: This article is based on a theoretical framework about the relationship among technical education, labor and capital (FRIGOTTO, 2006, 2010; KUENZER, 2006, 2009; FREITAS, 2011; LAVAL, 2004; LEHER, 2011). This text presents, in the context of Technical Education in Brazil (EPT), the real interests of the deployment of the e-Tec Network. Anchored by documents and data as well as official censuses (INEP), decrees and laws that regulate the distance education and e-Tec Network (BRAZIL, 1999, 2004, 2005, 2007, 2011), we shown here that the e-Tec Network and advances starkly in the consolidation of neoliberalism. We say that based on the persistence of structural duality between the technical and human, and the strong presence of private companies acting in different ways within public education.

Keywords: Technical Education. Distance Education. Neoliberalism. e-Tec Network.

Originais recebidos em: 11/03/2013

Aceito para publicação em: 20/03/2013

Este trabalho está licenciado sob uma Licença Creative Commons Atribuição-Uso Não-Comercial-Vedada a criação de obras derivadas 3.0 Unported License.

Introdução

A Rede e-Tec, instituída em 2011 para aumentar a oferta de Educação Profissional e Tecnológica (EPT), não aparece repentinamente ou de forma descomprometida no cenário educacional brasileiro. Assim como diversas outras políticas brasileiras, algumas características da referida política demonstram ser mais um fruto dos interesses neoliberais.

Oficialmente regulamentada pelo Decreto 7.589/11, a Rede e-Tec apresenta oito objetivos no artigo 3º, sendo os dois primeiros: “I - estimular a oferta da educação profissional e tecnológica, na modalidade a distância, em rede nacional; II - expandir e democratizar a oferta da educação profissional e tecnológica, especialmente para o interior do País e para a periferia das áreas metropolitanas” (BRASIL, 2011a, p. 01). Analisando esses objetivos dentro do contexto brasileiro de expansão econômica, falta de mão-de-obra qualificada em diversos segmentos e a expansão da Rede Federal iniciada no primeiro mandato de Lula, surgiram alguns questionamentos: 1) Qual a origem e reais interesses para a expansão da Educação Profissional e Técnica brasileira também na modalidade a distância? 2) Não seria a Rede e-Tec mais uma política neoliberal? 3) A Rede e-Tec tem democratizado a oferta do ensino profissional?

O primeiro decreto que regulamentou e incentivou a oferta da educação profissional a distância foi o 6.301/07. Por meio desse decreto, o governo instituiu o programa Escola Técnica Aberta do Brasil (e-Tec) para oferta de cursos técnicos a distância nos três tipos de articulação – integrado, concomitante e subsequente – previstos na regulamentação nacional da EPT (BRASIL, 2004, p. 400). Em 2011, o decreto 6.301 foi revogado pelo decreto 7.589/11 atualmente em vigor, o qual distribuiu a responsabilidade de oferta de cursos técnicos a distância para os serviços nacionais de aprendizagem (Sistema S) e para as escolas técnicas vinculadas ao estado, transformando a e-Tec em Rede e-Tec (BRASIL, 2011a, p. 01).

Nessa mesma data de revogação do decreto 6.301/07, a presidente Dilma aprovou a Lei nº 12.513 que instituiu o PRONATEC¹ e agregou a ele a Rede e-Tec², ficando este responsável pela oferta a distância, oficializou parcerias público-privadas e ampliou a oferta para cursos presenciais também.

Site oficial do Pronatec: <http://pronatec.mec.gov.br/>

Site oficial da e-Tec:

http://redeetec.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=11&Itemid=1

As parcerias público-privadas referem-se, principalmente, ao Sistema S, às escolas profissionais vinculadas à rede estadual e ONG³. A expansão da oferta emergencial para o presencial e com novos atores demonstra duas características fortes do neoliberalismo: a diminuição de responsabilidade do Estado e o aumento da parceria público-privada (CUNHA, 2000, p. 106; FREITAS, 2011, p.11).

Sabendo que desde 2003, o programa de expansão da Rede Federal de Educação Profissional⁴ para todos os estados brasileiros já estava em andamento e ainda carecendo de investimentos para sua consolidação, nos parece que a ampliação para Rede e-Tec e Pronatec demonstra outros interesses, muito além dos da democratização da oferta.

Tendo em vista os questionamentos anteriores, o presente artigo busca aclarar, por meio de análise documental e de dados oficiais da realidade atual da educação brasileira, que a expansão da EPT por meio da Educação a Distância (EaD) esconde suas origens e objetivos nos interesses do discurso neoliberal, movimentando o mercado privado em detrimento da própria expansão da rede federal de educação profissional e tecnológica.

A EaD na História da Educação Profissional e Tecnológica

No Brasil, desde o início do século XX, foram disseminadas teorias pedagógicas com finalidades tecnicistas em favor do capitalismo (LIBÂNEO, 1990, p. 230). Em contraposição à pedagogia embuída de dogmas cristãos, o progresso começou a ser creditado ao desenvolvimento científico e, paralelamente, difundiu-se a ideia de que a formação humana ideal é aquela funcional, utilitarista, focada essencialmente no trabalho. O ensino funcional reduz a educação à possibilidade de trabalho, deixando de lado a formação integral do indivíduo. É essa perspectiva de ensino funcional que se amplia mais na educação brasileira de forma geral.

Oficialmente, em 1906 foram abertas as primeiras escolas de ofícios no Brasil. No final daquele ano, o Presidente da República, Afonso Pena, em seu discurso de

Art. 8o O Pronatec poderá ainda ser executado com a participação de entidades privadas sem fins lucrativos, devidamente habilitadas, mediante a celebração de convênio ou contrato, observada a obrigatoriedade de prestação de contas da aplicação dos recursos nos termos da legislação vigente. (Lei 12.513 – Pronatec – BRASIL, 2011b, p.01)

Expansão Federal:

http://redefederal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=52&Itemid=2

posse, afirmou que “a criação e multiplicação de institutos de ensino técnico e profissional muito podem contribuir também para o progresso das indústrias, proporcionando-lhes mestres e operários instruídos e hábeis” (SILVA, 2011, p. 24). Vê-se que a intenção dessas escolas, desde sua fundação, era formar apenas operários, apenas mão-de-obra para servir a nobreza e o progresso industrial.

Com a Constituição de 37, no artigo 129, o ensino profissional foi oficialmente regulamentado como dever do Estado, porém, mantendo seu objetivo de atender as classes pobres:

O ensino pré-vocacional e profissional destinado às classes menos favorecidas é, em matéria de educação, o primeiro dever do Estado. Cumpre-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais... (Constituição de 1937)

Em 1942, por meio do Decreto nº 4.127, as Escolas de Aprendizes e Artífices foram transformadas em Escolas Industriais e Técnicas passando a oferecer formação profissional em nível equivalente ao do secundário. A partir daí, iniciou-se o processo de vinculação do ensino técnico ao ensino formal do Brasil, ficando os alunos formados nos cursos técnicos, ainda que de forma restrita à área equivalente à da sua formação técnica, autorizados a ingressar no ensino superior. Nessa mesma década, foi criado o sistema S, nascido da emergência por mão-de-obra especializada dada a expansão industrial e a situação pós-guerra (MANFREDI, 2002).

Na década de 70, na tentativa de romper com a desarticulação entre ensino técnico e ensino de segundo grau, e de formar um profissional mais eficiente com maior produtividade em menor tempo, a LDB 5.692/71 torna todo ensino de segundo grau em técnico-científico. Porém, foi também naquela década que se intensificaram a influência dos órgãos internacionais nas políticas educacionais brasileiras não deixando que essa articulação avançasse muito (LEHER, 2011).

Na década de 90, principalmente após 93 quando Fernando Henrique Cardoso (FHC) assumiu a presidência, características mercantilistas se alastraram pelas políticas de diversos setores, dentre eles urbanização e educação (ARRETCHE, 2002, p. 31). Privatizações, expansão das escolas particulares e o discurso “Educação para Todos” que se espalhava pelo mundo desde a Declaração de Jontiem em 90 trazendo a aprovação automática e o sistema de ciclos para as escolas brasileiras foram ações

marcantes no governo FHC (LIBÂNEO, 2012; FRIGOTTO e CIAVATTA, 2003, p. 122).

Obviamente, a EPT não ficou fora da mira de FHC. Se sua política geral já priorizava o capitalismo, a EPT deveria ter a mesma perspectiva quase como obrigação. Em 1997, pelo decreto 2.208 (BRASIL, 1997; FRIGOTTO e CIAVATTA, 2003, p. 119), FHC oficializou a desarticulação entre os ensinos profissional e médio, a fim de se obter formação técnica mais aligeirada, menos custosa e sem obrigação de um estudo aprofundado para os que cursavam essa modalidade.

Segundo Manfredi (2002, p.), “o custo do aluno do ensino profissionalizante é muito mais alto do que o custo do aluno do curso regular”. Seria essa a mais forte razão para seguir a recomendação do Banco Mundial (BM) e separar o ensino profissional do regular:

Em virtude do elevado investimento, (...) o Banco Mundial tem recomendado que se priorize o ensino fundamental, deixando de investir em Educação Profissional especializada e de *elevado custo*. (...) O próprio banco concluiu ser o nível fundamental o de maior retorno econômico e *ser irracional o investimento em um tipo de formação profissional cara e prolongada...* A pesquisa aponta a irracionalidade do investimento em educação acadêmica e prolongada para aqueles que, segundo os resultados da investigação, são a maioria e não nascem competentes para o exercício de atividades intelectuais: os pobres, os negros, as minorias étnicas e as mulheres. Para estes, seria mais racional, oferecer educação fundamental, *padrão mínimo (...), complementando-a por qualificação profissional curta duração e baixo custo*. (1995, apud KUENZER, 2000, p. 23)

Com esses novos preceitos para educação básica, os índices educacionais como número de alunos aprovados e concluintes do ciclo, começaram a ter crescimento de forma mais rápida com custo menor (FRIGOTTO e CIAVATTA, 2003, p. 122). Logo, o índice de alfabetismo subiu mais de 15% nos últimos 15 anos (INAF, 2011). Por outro lado, atualmente, o índice de analfabetismo funcional subiu para 38% no Ensino Superior completo e 35% para quem possui o Ensino Médio completo (INAF, 2011). Esse é o retrato do fraco ensino básico que tem sido ofertado para a maioria desde o governo FHC. Vinte anos após a intensificação da abertura para as recomendações internacionais, os resultados são alarmantes. É a decadência da escola pública, consequente do “padrão mínimo” imposto pelo BM (LIBÂNEO, 2012, p. 25).

Seguindo as recomendações do BM, o governo FHC contribuiu para a precarização das escolas técnicas e agrotécnicas por oito anos. Não havia professores suficientes, não havia concursos e nem investimento de infraestrutura, um

posicionamento justificado pelo alto custo da EPT e, como esse nível é para os pobres, seria “irracional” investir nessas escolas.

Muitos pesquisadores da Educação Profissional e Técnica (EPT) de nível médio (KUENZER, FRIGOTTO, CIAVATTA, OLIVEIRA, MANFREDI) continuam conduzindo estudos sobre essa educação na tentativa de se romper com a dualidade técnica e humana, e com os demais problemas históricos da educação profissional. Segundo Kuenzer (2000, p. 21), “a dualidade estrutural que determinou duas redes diferenciadas ao longo da história da educação brasileira tem suas raízes na forma de organização da sociedade, que expressa as relações entre capital e trabalho; pretender resolvê-la na escola, por meio de uma nova concepção, é ingenuidade ou má-fé”. São necessárias então decisões políticas e que as façam cumprir. A dualidade estrutural da EPT é histórica, onde o plano é ofertar uma educação mais barata suficiente para atender interesses da classe dominante.

O governo Lula (2002-2009), com pretensões aparentemente não liberais, iniciou logo um processo de investimento e expansão da EPT. Em 2004, aprovou o Decreto 5.154 que recuperou a articulação entre a EPT e o Ensino Médio (EM) regular, devendo a primeira ser articulada com a segunda de forma integrada, concomitante ou subsequente, e seguindo “os objetivos contidos nas diretrizes curriculares nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação” (BRASIL, 2004, p. 400). Contudo não revogou documentos oficiais anteriores como o parecer nº 16/99 e a Resolução nº 04/99, permitindo com que as instituições, na prática, ainda concebessem diferenças curriculares (OLIVEIRA e CARNEIRO, 2012, p. 09).

O governo Lula, ao não revogar os dois documentos supracitados, sinaliza mesmo a intenção de deixar brechas para atuação desarticulada dos dois ensinos. De uma maneira ressignificada, Lula não só manteve a política neoliberal de FHC como propôs novas configurações capitalistas no cenário brasileiro. Conforme Boito Jr (2007, p. 64), Lula “sem romper, até aqui, com a hegemonia do grande capital financeiro internacional, promoveu a ascensão política da grande burguesia interna brasileira no interior do bloco no poder”.

Dezoito meses depois do Decreto 5.154/04, foi aprovado o Decreto 5.622/05 regulamentando a Educação a Distância no Brasil, segundo o artigo 80 da LDB/96

(BRASIL, 2005, p. 01). Tal decreto regulamenta a oferta de cursos a distância em diversos níveis de ensino, dentre eles, o ensino técnico de nível médio.

Na sequência, em 2006 foi aprovado o Decreto 5.800 da UAB – Programa Universidade Aberta do Brasil (BRASIL, 2006, p. 01) – para oferta de cursos superiores a distância e, em 2007, o Decreto 6.301 do Programa Escola Técnica Aberta do Brasil (e-Tec) para cursos técnicos a distância. Para este artigo focaremos na Rede e-Tec pelo fato desse programa ofertar cursos a distância em nível de educação profissional e tecnológica (EPT) de nível médio.

A Rede e-Tec

A história da educação profissional se configura num cenário repleto de ideais liberais e neoliberais desde sua criação. Nessa perspectiva, a política de oferta de cursos técnicos a distância, apesar do discurso da democratização da oferta e do acesso, não parece vislumbrar, na prática, outra ideologia senão o próprio neoliberalismo.

No governo Dilma, o decreto 6.301/07 foi revogado pelo decreto 7.589/11 ampliando a e-Tec para Rede e-Tec com adesão das escolas do Sistema S e das escolas profissionalizantes vinculadas à rede estadual para distribuição do direito de oferta. Neste último decreto, a Rede e-Tec é vinculada ao Pronatec a fim de aumentar a participação privada nos recursos públicos educacionais:

Art. 1º Parágrafo único. São objetivos do Pronatec: I - *expandir, interiorizar e democratizar a oferta* de cursos de educação profissional técnica de nível médio presencial e a distância e de cursos e programas de formação inicial e continuada ou qualificação profissional; Art. 3º O Pronatec cumprirá suas finalidades e objetivos em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, com a participação voluntária dos serviços nacionais de aprendizagem e instituições de educação profissional e tecnológica habilitadas nos termos desta Lei. (BRASIL, 2011, p. 01 - grifei)

Por essa análise, é inquestionável a intenção da União em dividir as responsabilidades com entidades privadas com a intenção de diminuir sua responsabilidade e usar menos recurso na educação. Dessa forma, pelo menos duas práticas neoliberais são atendidas: 1) menos recurso financeiro direcionado para oferta dos cursos profissionais, restando mais para direcionar aos grandes grupos empresariais, especialmente bancos; e 2) o financiamento de cursos privados com dinheiro público movimentando o mercado educacional (ofertas não-gratuitas, produção de livros, etc.).

Outra característica neoliberal presente nos decretos e leis referentes à Rede e-Tec, podendo ser observada no trecho acima, são as palavras humanistas convencendo especialmente pelo discurso da democratização do acesso e pela grande oferta. Laval (2004) escreveu sobre as artimanhas de dirigentes quando fazem uso de palavras humanistas dando a impressão de que o referido ato realmente vai mudar a situação atual quase que milagrosamente. Porém, democratizar no contexto educacional não pode ser reduzido à oferta de vagas e à facilidade de acesso. É também, dar o direito a todos, de ter a mesma educação de qualidade.

A finalidade é tão relacionada à necessidade de aumentar a oferta para atingir metas⁵, que os documentos nada se referem à execução de qualidade desses programas. Nesses documentos, não são mencionados direcionamentos pedagógicos específicos para educação a distância (LIMA e FARIA, 2011). Atualmente, a educação profissional tecnológica a distância segue referenciais de qualidade elaborados para a educação superior e, mesmo estes, parecem associar qualidade somente a requisitos materiais:

O problema é que não há definição nos “referenciais” para qualidade. (...) Não vemos também expressa uma definição de educação/formação. *Mais uma vez, itens se sobrepõem à ideia de formação.* (...) Os elementos postos “como da EaD” acabam por definir relações e a forma pela qual se daria a gestão da aprendizagem, entendendo que nisso estaria posta a “construção do conhecimento”, sem se considerar o aluno em formação. (...) De fato, o acesso aos instrumentos da formação é condição necessária, porém, não suficiente para o desenvolvimento da formação. (...) Assim, os itens básicos de um projeto de EaD apontados nos “referenciais” poderiam estar “cimentados” numa concepção de aprendizagem que integrasse determinadas funcionalidades a perspectivas de diálogo, de convivências. (ALONSO, 2011, grifei)

Dessa forma, sem preocupação pedagógica, o governo consegue alcançar metas de matrículas rapidamente, podendo mostrar resultados aos seus financiadores internacionais. Para dar mais agilidade e menos custos a esses resultados, o governo incentiva cursos padronizados por meio de apostilas, vídeoaulas pré-gravadas e alcance de competências básicas.

Flores Jr. (2004), ao analisar a EaD em nível superior, ressaltam que essa modalidade faz uso e movimentam fortemente o setor de serviços e bens educacionais: livros, e-books, vídeoaulas, apostilas e provas padronizadas, softwares educativos, etc. Portanto, a política de EaD não entra neutra e nem com foco em levar educação a quem

A seção 3 deste artigo trata especificamente do sistema de metas imposto aos Institutos Federais e suas relações com os ideais neoliberais.

realmente não pode vir até ela. Na perspectiva das metas, o governo alcança três objetivos de uma vez: mantém o financiamento externo dos organismos internacionais, a formação é precária mantendo o trabalhador alienado e movimentando o mercado econômico com a mercantilização dos produtos educacionais.

Se analisarmos ainda a arquitetura pedagógica imposta para a Rede e-Tec – professor, tutor – veremos que os ideais liberais não se restringem às ações econômicas. Ao determinar a estrutura organizacional do programa, criando novas nomenclaturas para função de professor e para sua remuneração, veremos que o programa burla as leis trabalhistas para fazer economia com salários e planos de carreira, levando a precarização docente (LAPA e PRETTO, 2010). Como destaca Boito Jr (2007), “usufruem, mesmo que indiretamente, por meio de seus fornecedores e da *prática da subcontratação*, a desregulamentação do mercado de trabalho e a redução dos custos que essa desregulamentação propicia”. É uma forma sutil de remunerar menos o trabalho do professor, (FRITOTTO, 2010) levando à perda dos direitos, sociais e trabalhistas:

§ 1o Os servidores das redes públicas de educação profissional, científica e tecnológica poderão receber bolsas pela participação nas atividades do Pronatec, desde que não haja prejuízo à sua carga horária regular e ao atendimento do plano de metas de cada instituição pactuado com seu mantenedor, se for o caso. (BRASIL, 2011 - grifei)

A subcontratação do corpo docente ainda tem outros subprodutos negativos. A sobrecarga de trabalho, mesmo remunerada a parte, não ameniza as atividades. Preparação de aulas, correções e pesquisa são atividades que exigem tempo também fora da sala de aula. Os professores não conseguem manter a qualidade do processo de ensino-aprendizagem nas duas atuações.

A Rede e-Tec sendo parte do Pronatec segue o sistema de bolsas como pagamento para coordenadores, professores e tutores dos cursos. Obviamente, se as aulas desses programas são pagas por bolsas porque não entram na carga-horária, então tais programas caracterizam-se sim como serviços prestados além daqueles para os quais os servidores foram efetivados. Portanto, a instalação de programas ao invés de políticas tem também a intenção de movimentar economicamente o mercado educacional de forma menos custosa do que se aplicasse um plano de carreira que incluísse a atuação do professor a distância.

A desprofissionalização docente (LEHER, FREITAS, 2011) é algo inegável na EaD implantada na educação brasileira desde a UAB. A arquitetura pedagógica composta por professor-tutor e sistema de bolsas, sendo o tutor um papel inferior ao de professor com exigências mínimas de docência, é a própria descaracterização do papel docente.

A Rede e-Tec, obviamente, não soluciona o problema educacional como deixa transparecer os discursos. Os programas baseados na EaD têm servido para acalantar a grande massa. Fazem parte do corpo de políticas harmonizadoras entre pobres e ricos num discurso muito bem apresentado pelos seus propositores. Frigotto (2010), assim como Boito Jr (2007), descreve o balanço geral da educação na última década deixando claro que não houve luta por parte dos governantes para romper com a expansão do capitalismo, apenas uma série de políticas harmonizadoras que fazem a grande massa pensar que a essência mudou:

Ao não disputar um projeto societário antagônico à modernização e ao capitalismo dependente e, portanto, à expansão do capital em nossa sociedade, centrando-se num projeto desenvolvimentista com foco no consumo e, ao estabelecer políticas e programas para a grande massa de desvalidos, harmonizando-as com os interesses da classe dominante (a minoria prepotente), o governo também não disputou um projeto educacional antagônico, no conteúdo, no método e na forma. (FRIGOTTO, 2010, p. 241)

Não se restringindo à EaD, Dilma instituiu o Pronatec para consolidar as parcerias público-privadas também nos cursos técnicos presenciais. Esse decreto, ao ampliar essas parcerias, desencadeia outras ações capitalistas financiadas com recurso público da União. Leher e outros autores (LIMA, 2011; SALDANHA, 2012) também avaliam negativamente essa política:

Eles estão chamando de "gratuitas" as vagas que o Estado compraria do sistema S. O Estado, ao invés de fortalecer sua rede pública, compra vagas no setor privado, para disponibilizá-las como se fossem públicas. Tanto o sistema S quanto o projeto desejado para os Ifets resultam atualmente de acordos feitos pelo governo brasileiro com a Usaid [United States Agency for International Development]. E o que a Usaid está propondo para os Ifets é um modelo estadunidense dos chamados community colleges, que são aquelas instituições pós-secundárias estadunidenses que ofertam cursos de curta duração e bastante pragmáticos, orientados para as demandas específicas do mercado de trabalho. Parece que é um programa extremamente preocupante no sentido de que vivemos um retrocesso brutal em relação àquilo que nós tínhamos de bom dentro das escolas técnicas federais, que foi toda a reflexão de educação politécnica feita a partir dos anos 1980. (LEHER, 2011)

Não temos visto políticas que se opõem aos interesses capitalistas e invistam pesadamente nas escolas públicas. A partir de 2009, primeiro ano oficial de Instituto

Federal, observa-se um aumento espantoso nas matrículas da educação profissional subsequente. De 44,9% do total das matrículas em 2008, passou a 53,5% em 2009 e 62,1% em 2010 (INEP, 2011). A tendência é que com o Pronatec e a Rede e-Tec essa modalidade se destaque ainda mais, haja visto o fato de que tanto o Sistema S quanto as redes estadual e municipal não têm o compromisso de ofertar uma educação integrada. O maior crescimento da modalidade subsequente é incoerente com a EPT dos documentos oficiais que, preferencialmente, deveria estimular a oferta do Ensino Médio integrado. Logo, o fato da formação exclusivamente técnica ser a que mais expande também corrobora com a hipótese de que a EaD é mais uma política de ideal neoliberal na história da Educação Profissional e Tecnológica, visto que contraria uma formação integrada e emancipadora do trabalhador.

De acordo com Leher (2011), podemos dizer que, na prática, “o Estado brasileiro está organizando e subsidiando uma formação unilateral, assentada nos pressupostos do capital humano, como política pública de educação”.

A Meritocracia nas Políticas da Educação Profissional e Tecnológica

A Educação Profissional e Tecnológica hoje vigente no Brasil já deveria estar focada na formação integral do trabalhador. Entretanto, os paradigmas industrial e, agora, tecnológico recheados da pedagogia de resultados, baseados no modo de conhecimento racionalista e positivista, estão por detrás de muitas ações da educação brasileira servindo de parâmetros para uma administração econômica dos departamentos educacionais.

O conceito utilitarista da educação também está presente no exercício da docência pelo professor mergulhado nesses paradigmas, pois neles há a predominância dos valores econômicos “subordinando as necessidades das pessoas às exigências da indústria e da tecnologia” (BERTRAND e VALOIS, 1994, p.89). É posto ao professor que agora seu ensino deve ser focado nos exames nacionais. Por meio deles se reconhece que onde há bons resultados então há bons professores e vice-versa. É a meritocracia.

Vemos que a meritocracia é uma das principais marcas da política neoliberal. Trazida do campo da administração empresarial para a administração escolar, justifica-se que, mediante metas, o sistema escolar será melhor controlado e gestado (LAVAL,

2004). Não se pode negar que avaliações representam instrumentos importantes de pesquisa e análise. Entretanto, o problema aparece quando os resultados dessas pesquisas se tornam o objetivo primordial do processo educacional: uma política de resultados que analisa a escola como se fosse uma empresa privada.

A educação é um processo contínuo e de longo prazo que envolve muitas variáveis, objetivas e subjetivas. Não pode, portanto, ser direcionada unicamente por índices que não conseguem mensurar as relações de todas as variáveis envolvidas no processo. Além disso, índices variam de contexto para contexto. O problema nasce com a forma como os índices têm sido utilizados pelos gestores e propositores de políticas, se intensificando ainda mais quando se apropriam de indicadores internacionais referentes à realidades totalmente diferentes. Segundo FREITAS (2011),

os testes têm seu lugar no mundo educacional como uma ferramenta de pesquisa. O grave problema é que eles foram sequestrados pelo mercado e pelo mundo dos negócios e nele, as suas naturais limitações são ignoradas. Como vimos anteriormente, os testes associam à sua função de medir, o papel de controle ideológico dos objetivos da educação – mais pelo que excluem do que pelo que incluem – e têm o objetivo de controlar os atores envolvidos no processo educativo. Sem testes, não há responsabilização e meritocracia – teses fundamentais do mercado. (FREITAS, 2011, p. 12)

No Brasil, a política de resultados se acentuou muito nos últimos vinte anos. A intenção de controlar e responsabilizar professores e escolas tem sido cada vez mais presente e evidente no meio educacional brasileiro (LIBÂNEO, 2011). No PNE em tramitação, por exemplo, pode se ver a estratégia 7.25: “Confrontar os resultados obtidos no IDEB com a média dos resultados em matemática, leitura e ciências obtidos nas provas do Programa Internacional de Avaliação de Alunos- PISA, como forma de controle externo...” (Brasil, 2011-2020).

Nota-se que, além da intensão de se comparar resultados nacionais com internacionais para controlar as ações nacionais, são focadas a matemática, a leitura e as ciências, demonstrando pouca importância e interesse à formação humana. Nessa perspectiva, o PNE, documento de amplitude nacional, deixa evidente a forma de controle que pretende exercer.

No caso da Educação Profissional, mesmo não havendo ainda um exame nacional específico, ela tem sido avaliada por outros indicadores: nº de ingressantes e concluintes em cursos presenciais e a distância, abertura de novos campus, polos e cursos, taxa de evasão, inovação, Termo de Acordos e Metas (BRASIL, 2008, p. 03),

etc. De qualquer forma, é imprescindível dizer que a elaboração de um exame nacional para cursos técnicos já está prevista no art. 15 da CNE/CEB nº 4/99: “O Ministério da Educação, em regime de colaboração com os sistemas de ensino, promoverá processo nacional de avaliação da educação profissional de nível técnico, garantida a divulgação dos resultados” (BRASIL, 1999, p. 04).

A política de resultados aplicada à administração escolar faz parte também das consequências da globalização econômica. É um fenômeno iniciado nos Estados Unidos (EUA), espalhando-se pela Europa e agora na América Latina (LAVAL, 2004; AKKARI, 2011). Essa política tem suas origens no positivismo. Políticas baseadas em resultados estampam a racionalidade e a forte estruturação do positivismo, bem como a ausência de reflexão sobre quais relações podem ter levado a determinados resultados. Desde quando iniciada nos EUA foi com essas características positivistas e por meio de estratégias mercantilistas que a educação foi transformada num mercado lucrativo (LAVAL, 2004).

Louis Not (1981), ao analisar as abordagens pedagógicas, nos mostra que a educação por resultados está alicerçada nas teorias comportamentais e estas, por sua vez, ancoradas no positivismo. Nas teorias comportamentais, acredita-se que o saber é algo que vem do exterior para o aluno, sendo este como um objeto a ser moldado e controlado de fora para dentro.

O que prevalece atualmente nas escolas são métodos hetero-estruturados (LIBÂNEO, 1990), fortemente controladores de professores e alunos por agentes externos que se utilizam de indicadores também externos. A ação externa sobre os sujeitos busca padronização de métodos e resultados como meio de aceleração do ensino visando resultados mais rápidos, conseqüentemente, mais econômicos (LAVAL, 2004; AKKARI, 2011).

A instrução programada é perceptível nas políticas de educação a distância. Estruturação do método e racionalização do processo para atendimento de um maior número de alunos simultaneamente é o que acontece. Algumas características que se destacam nessa racionalização são: apostilas padronizadas, vídeoaulas, individualização, unificação de comportamentos, organização em sequência de pergunta-resposta, ausência de atividades grupais e discussões, enfim, um ensino mecanizado que dificulta o embate com problemas diferentes daqueles memorizados.

Freitas (2011, p. 22) também afirma que a meritocracia é herdeira da concepção de controle do behaviorismo. Contudo, seus propositores deixaram de lado aspectos negativos relevantes que Skinner mesmo alertou: “os subprodutos do controle: fuga (...); revolta; resistência passiva; e, ainda, subprodutos emocionais do controle: medo, ansiedade, ira e raiva, depressão”. O foco na pedagogia comportamental não é formador, é controlador a fim de se obter resultados da forma mais rápida e econômica possível, por isso pode trazer aos envolvidos tantos malefícios.

Nessa perspectiva de controle comportamental, as correntes assentadas nas leis do efeito, da repetição e do reforço⁶ defendem ser esta a forma mais rápida de se obter o resultado desejado. Pode até ser mais rápido, mas qual o objetivo da educação: formar operários ou formar cidadãos? Importa mais o econômico que o social? A partir do século XX, a ideia de educação como algo útil para o capitalismo se torna cada vez mais impregnada na sociedade e, por essa razão, as teorias comportamentais também.

Palavras Finais

No que diz respeito aos primeiros anos de e-Tec, a modalidade que mais se expande é a subsequente. De fato, era o esperado pela forte participação das escolas não comprometidas com ensino integrado como as estaduais e as privadas e, também, pelo acordo de metas que os institutos federais foram submetidos. Esse é o principal argumento para responder ao terceiro questionamento deste artigo: A Rede e-Tec tem realmente democratizado a oferta do ensino profissional?

Analisando o censo 2011 (INEP, p. 30), pode-se observar que a rede federal em nível de educação profissional, cresceu 143% nos últimos nove anos. Por outro lado, as matrículas referentes ao nível integrado representam a minoria, enquanto os níveis concomitante e subsequente, juntos, representam 43,6% do total das matrículas. A expansão do subsequente, sendo maior que do integrado, é fator incoerente com o decreto 5.154/04 e com as diretrizes nacionais da EPT. Ademais, vale ressaltar que os demais 55% de concomitantes e subsequentes referem-se à oferta da rede privada. Ou seja, a expansão da rede federal é muito tímida se a comparamos com a expansão da rede privada que o Pronatec favorece, além desta última não contemplar a oferta do nível integrado.

Behaviorismo é a corrente comportamental mais difundida no mundo pelo estudioso Skinner.

O discurso para justificar a Rede e-Tec, bem como todo o Pronatec, baseado na democratização da oferta do ensino profissional não é suficiente. É preciso deixar claro que o governo, ao investir nesse programa, deixou de fortalecer a rede federal que oferta ensino profissional integrado de interesse do trabalhador, para fortalecer as redes que ofertam apenas ensino técnico atendendo interesses da elite.

O outro discurso do governo, aquele que diz que o programa é emergencial e deve acontecer apenas enquanto a rede federal se expande já que esta rede não consegue atender uma fatia maior no momento, também é um artifício usado para diversos níveis educacionais sendo mesmo um engodo:

Em 1990, mais ou menos, nós tínhamos 400 instituições de ensino superior ditas sem fins lucrativos e cerca de 400 também com fins lucrativos. Hoje existem mais ou menos 400 sem fins lucrativos e em torno de 2200 com fins lucrativos. E é esse ethos da busca do lucro que está subjacente à enorme expansão da rede privada de educação tecnológica, que é uma expansão realmente extraordinária nos últimos 15 anos. Temos, nas instituições privadas, uma expansão que se dá em taxas sempre maiores do que a da rede pública. Já o percentual dos estudantes matriculados nas instituições públicas caiu em relação ao setor privado. Então, se nós tínhamos, nos anos 1990, cerca de 32% a 34% dos estudantes nas públicas, hoje são 22%. Então, empiricamente, essa afirmação de que estamos agora cuidando de um acesso à rede privada porque estamos expandindo a rede pública não é verdade. Percentualmente, a participação de estudantes nas universidades públicas no governo Lula é menor, inclusive, do que no governo Cardoso. Não é verdade que o apoio ao setor privado é visto como uma solução transitória enquanto as condições para a construção de uma rede pública de qualidade estão sendo operadas. Isso não se confirma nem percentualmente nem nos projetos específicos de expansão... (LEHER, 2011)

O discurso do “emergencial” tem se tornado permanente na EPT conforme mostramos em sua história. Recebendo menos recurso, a rede federal nunca alcançará a privada.

Lembrando que um aluno de curso profissional é mais caro que o de um curso regular, Silva (2011, p. 82) aponta porque a EaD, aos olhos do governo, é vista como alternativa econômica para democratizar a oferta do curso profissional:

O programa e-Tec apresenta um custo de oportunidade menor que no sistema presencial, se considerarmos os seguintes aspectos: o custo contábil por aluno/ano menor no programa e-Tec; que o programa e-Tec *possibilita o incremento de vagas ofertadas além da capacidade instalada da instituição; que o programa e-Tec desloca interfaces escolares para localidades em que não existam campus* do IFG e que o e-Tec pode melhorar o custo de oportunidade⁷ para o cidadão estudante. (SILVA, 2011 – grifei)

Pereira (2003) define que custo de oportunidade corresponde ao valor de um determinado recurso em seu melhor uso alternativo. Representa o custo da escolha de uma alternativa em detrimento de outra capaz de proporcionar um maior benefício.

Na verdade não é questão de democratizar e interiorizar numa preocupação humana, mas de baratear o custo do curso profissional atendendo mais alunos ao mesmo tempo e sem abrir novas unidades físicas da escola. Por outro lado, para o aluno, se o curso tiver qualidade, pode então representar um melhor custo de oportunidade, pois, não precisará deixar de trabalhar um determinado turno para frequentar a escola e nem ter gastos com transporte e alimentação.

O que deveria ser expandido era o curso integrado e pela rede pública, porém, a política de privatização vem respaldada nos documentos nacionais há tempos, conforme pode ser visto desde o PNE 2001 até o atual (PNE 2011-?):

Há, ainda, paradoxos, sobretudo no que diz respeito ao financiamento e gestão educacional (...), propiciando, sobretudo na educação superior, *novas formas de privatização* e, paradoxalmente, políticas expansionistas no setor público. Ausência de mecanismos concretos de *financiamento sinalizando metas a serem efetivadas por diferentes entes federados*. Faz-se presente na *superposição de programas e ações* (...); no que se refere à educação profissional, pela diversificação e ampliação das oportunidades, com vistas à universalização. (...) *Consolidação da educação a distância* no país... (DOURADO, 2011)

Há apenas o interesse econômico do governo sendo alcançado em detrimento dos interesses sociais. No PNE 2011- 2020, as mesmas perspectivas do PNE anterior são apresentadas com um texto um pouco mais humanista e direcionado para a participação privada: “Garantir que os *entes federados* tenham em suas metas o atendimento da população do campo. (...) Expansão da oferta de matrículas gratuitas de educação profissional técnica *por parte de entidades privadas*. Expansão da oferta por meio da *Educação a Distância...*” (DOURADO, 2011).

De acordo com Laval (2004), é muito mais provável que nossa educação aprofunde em decadência do que melhore com esses propósitos neoliberais, assim como ocorreu nos Estados Unidos. Corremos o risco “rebaixar a capacidade intelectual de nossos cidadãos” (LEHER, 2011).

Devemos destacar que a escola, assim como a educação, tiveram seus objetivos desvirtuados da formação de gente emancipada para formação de operários alienados especificamente para atender interesses econômicos capitalistas (FREITAS, 2011).

É preciso pensar a EaD na perspectiva de como executá-la de forma não instrumental, mas para fazer uso de suas vantagens em favor dos estudantes de modo que se possa dar suporte à uma prática pedagógica de qualidade entre alunos e professores, visando sempre a formação integrada do estudante da EPT à distância.

Referências Bibliográficas

- AKKARI, A. *Internacionalização das Políticas Educacionais: Transformações e desafios*. Petrópolis: Vozes. 2011.
- ALONSO, Kátia M. Educação a Distância e seus Referenciais de Qualidade: Sobre Padrões e Equalização da Oferta. In.: RODRIGUES, Cleide A. C.; CARVALHO, Rose M. A. (orgs.) *Educação a Distância: Teorias e Práticas*. Goiânia: Editora da PUC Goiás. 2011.
- ARRETCHE, Marta. Relações Federativas nas políticas sociais. *Educação & Sociedade*, Campinas, v.23, n.80, p. 25-48, jan./abr. 2002.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases: Lei nº 9.394*, de 20 de dezembro. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf> . 1996.
- BRASIL. *Resolução CNE/CEB N.º 04/99*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. 1999.
- BRASIL. *Decreto nº 5.154*. Diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/D5154.htm . 2004.
- BRASIL. *Decreto No 5.622*. Regulamenta o art. 80 da Lei n 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 2005.
- BRASIL. *Decreto No 5.800*. Institui a UAB. 2006.
- BRASIL. *Lei no 11.892 de 29 de dezembro de 2008*. Cria os Institutos Federais. 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20072010/2008/Lei/L11892.htm
- BRASIL. *Termo de Acordo de Metas e Compromissos Ministério da Educação/Institutos Federais*. Lei no 11.892 de 29 de dezembro de 2008.
- BRASIL. *Decreto 7.589 de 26 de outubro de 2011*. Institui a Rede e-Tec Brasil. 2011a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7589.htm#art9
- BRASIL. *Lei No 12.513, de 26 de Outubro de 2011*. Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec). 2011b.

BRASIL. *Resolução nº 2, de 30 de Janeiro 2012*. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. (2012).

BRASIL (2011-2020) *Plano Nacional de Educação*. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16478&Itemid=1107

BERTRAND, Y., & VALOIS, P. *Paradigmas Educacionais: escola e sociedade*. Lisboa: Instituto Piaget. 1994.

BOITO JR., Armando. *Estado e Burguesia no capitalismo Neoliberal*. Revista de Sociologia Política, Curitiba, 28, p 57 – 73, junho. 2007.

DOURADO, Luiz Fernandes. *Plano Nacional de Educação (2011-2020): avaliação e perspectivas*. Editora UFG. 2ª Edição. Goiânia – Goiás. 2011.

FLORES JR. Renato G. *O GATS e os serviços de educação superior: o que devemos fazer?* In: Estudos - Revista da Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior – ABMES, ano 22, n. 33, Brasília, abr. 2004.

FREITAS, Luiz Carlos. *Responsabilização, meritocracia e privatização: conseguiremos escapar ao neotecnicismo?* III Seminário de Educação Brasileira promovido pelo CEDES no Simpósio PNE: Diretrizes para Avaliação e Regulação da Educação Nacional, fevereiro. 2011.

_____. *Os Reformadores Empresariais da Educação: a consolidação do neotecnicismo no Brasil*. 10º Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sudeste. Rio de Janeiro, julho. 2011.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *Os circuitos da história e o balanço da educação no Brasil na primeira década do século XXI*. Conferência de Abertura da 33ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e da Pesquisa em Educação (ANPEd). Caxambu-MG. p. 235 – 274. 2010.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. *Concepção e Experiências de Ensino Integrado. A gênese do Decreto n. 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita*. In: Ensino Médio Integrado à Educação. Boletim 07, mai/jun. 2006.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. *Educação Básica no Brasil na Década de 1990: Subordinação Ativa e Consentida à Lógica do Mercado*. Educ. Soc., Campinas, vol. 24, n. 82, p. 93-130, abril. 2003. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>

LAPA, Andrea; PRETTO, Nelson De Luca. *Educação a distância e precarização do trabalho docente*. Em Aberto, Brasília, v. 23, n. 84, p. 79-97, nov. 2010.

LAVAL, Christian. *A Escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público*. Londrina: Editora Planta. 324 p. 2004.

LEHER, Roberto. *Entrevista: Professor da UFRJ analisa estratégias do PRONATEC*. 2011 Disponível em <http://www.sinasefe-natal.org.br/noticia.php?noticia=132>

LIBÂNEO, José Carlos. *Considerações Críticas Sobre as Diretrizes da Reforma Educacional Goiana*. Entrevista. 2011. Disponível em http://amigosdosabor.blogspot.com.br/2011/09/consideracoes-criticas-sobre-o_17.html

_____. *O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres*. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28. 2012.

_____. *Fundamentos teóricos e práticos do trabalho docente: Estudo introdutório sobre pedagogia e didática*. Tese de Doutorado. PUC São Paulo. 1990.

KUENZER, Acácia Z. *O Ensino Médio agora é para a vida: Entre o pretendido, o dito e o feito*. Educação & Sociedade, ano XXI, no 70, Abril. 2000.

_____. *O ensino médio para os que vivem do trabalho: formar para inclusão subordinada?* In: ngreso 2009 de la Asociación de Estudios Latinoamericanos, Río de Janeiro, Brasil, del 11 al 14 de junio. 2009.

KUENZER, Acácia Zeneida; GRABOWSKI, Gabriel. *História e Perspectivas do Ensino Médio e Técnico. A gestão democrática da Educação Profissional: desafios para sua construção*. In: Ensino Médio Integrado à Educação. Boletim 07, mai/jun. 2006.

LIMA, Marcelo. *Perspectivas e riscos da Educação Profissional do Governo Dilma: Educação Profissional Local e antecipação ao Programa Nacional de Acesso à Escola Técnica (PRONATEC)*. In: Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - ANPEd, 34., Natal. p. 1-16. 2011.

LIMA, Daniela da C. B. P.; FARIA, Juliana G. Avaliação Institucional da EaD: Reflexões e Apontamentos. In.: RODRIGUES, Cleide A. C.; CARVALHO, Rose M. A. (orgs.) *Educação a Distância: Teorias e Práticas*. Goiânia: Editora da PUC Goiás. 2011.

INAF (2011) *Indicador de Alfabetismo Funcional: Principais resultados*. Disponível em http://www.ipm.org.br/ipmb_pagina.php?mpg=4.02.01.00.00&ver=por

INEP. Disponível em <http://portal.inep.gov.br/basica-censo>

MANFREDI, Silvia. M. *Educação Profissional no Brasil*. São Paulo: Cortez Editora. 2002.

NOT, Louis. *As Pedagogias do Conhecimento*. São Paulo: DIFEL. 1981.

OLIVEIRA, Jussara de F. A. C.; CARNEIRO, Maria E. F. *As Políticas Neoliberais para a Educação Profissional: Analisando o Governo Fernando Henrique Cardoso e Luís Inácio Lula da Silva*. In.: Anais do III SENEPT – Seminário Nacional de Educação Profissional e Tecnológica. 2012. Disponível http://www.senept.cefetmg.br/site/AnaisSENEPT/Anais_III_SENEPT12/Artigo03.html

OLIVEIRA, Maria Rita N. S. *Políticas curriculares para educação profissional no mundo globalizado: O caso brasileiro*. In: V Conferência Internacional de Estudos Curriculares, no Instituto de Educação da Universidade do Minho, em Braga, Portugal. 2012.

SALDANHA, Letícia de Luca W. *O Pronatec e a Relação Ensino Médio e Educação Profissional*. UFPR. IX ANPEDSUL. 2012. Disponível em <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/view/1713/141>

SILVA, Cleiton José. *O Programa Escola Técnica Aberta do Brasil: uma análise de custo da implantação do curso técnico de nível médio em açúcar e álcool no Campus Inhumas*. Dissertação de Mestrado. Universidade de Brasília. UNB. 2011.