

# O Novo Ensino Médio (NEM) e a Educação Técnica e Tecnológica

*Avanço ou retrocesso?*



Debates sobre políticas educacionais, formação profissional e os impactos  
da reforma do ensino médio no Brasil

São Paulo – 2025

Realização do GT-Educação da Associação dos Docente da Universidade de São  
Paulo (Adusp), em conjunto com a Faculdade de Educação (FEUSP).

## O novo ensino médio (NEM) e a educação técnica e tecnológica: avanço ou retrocesso?<sup>1</sup>

Boa noite a todas(os). Eu sou Carmen Moraes<sup>2</sup>, encarregada de coordenar esta mesa, e queria iniciar o debate agradecendo as(os) componentes da mesa, professora Ana Paula Corti<sup>3</sup>, professor Mauro Sala<sup>4</sup>, ambos do Instituto Federal de São Paulo (IFSP), e meu colega de departamento, FEUSP-EDA, professor Daniel Cara<sup>5</sup>. Agradeço também a todas(os) presentes e às(aos) que nos acompanham pela internet.

Essa mesa é uma realização do GT-Educação da Associação dos Docentes da Universidade de São Paulo (Adusp) em conjunto com a Faculdade de Educação (FEUSP). Consideramos central, na política educacional brasileira, que é o tema da organização do ensino médio, a reforma do ensino médio, sua incidência na educação profissional técnica e tecnológica e suas implicações políticas e sociais.

Então, para começarmos, eu gostaria de apresentar um pequeno histórico, para lembrar algumas coisas que nós já sabemos, que podemos verificar, que o neoliberalismo investiu globalmente na política de ensino médio, na destruição da escola de ensino médio, de tronco longo, comum a toda a população, que se consolidara desde o pós-guerra. Isto é, rompeu com o processo de democratização da educação, de universalização do conhecimento. O que podemos verificar desde os relatórios do governo Reagan até o Livro Branco da União Europeia, passando também pelos relatórios, por orientações dos governos, dos organismos multilaterais, como o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), a Organização Mundial do Comércio (OMC), a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE).

E, no Brasil, só para lembrar, numa linha do tempo, o processo que levou à reforma do ensino médio: em 2013, nós tivemos a Comissão Especial da Câmara dos Deputados, aquela que promoveu estudos, reformulações e gerou um projeto de lei, o PL nº 6.840, de 2013. Em 2016, após o golpe e a destituição da presidenta da República Dilma Rousseff, foi emitida medida provisória 746, em uma ação autoritária do governo Temer, posteriormente, aprovada pela

---

<sup>1</sup> Esta versão contempla: 1) a transcrição do áudio da mesa “O novo ensino médio (NEM) e a educação técnica e tecnológica: avanço ou retrocesso?”, realizada em 11/06/2025, às 19h30, no auditório Lisete Arelaro da FEUSP; e 2) as complementações feitas pelas(os) componentes da mesa, que por este motivo apresenta intervenções mais ou menos extensas, todas elas muito elucidativas.

<sup>2</sup> **Carmen Sylvia Vidigal Moraes** – é graduada e licenciada em Psicologia (USP), mestre em Educação (USP) e doutora em Sociologia (USP). É professora titular na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP), campus de São Paulo.

<sup>3</sup> **Ana Paula Corti** – é graduada e licenciada em Ciências Sociais (USP), mestre em Ciências Sociais (UFSCar), doutora em Educação (USP). É professora no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), campus de São Paulo.

<sup>4</sup> **Mauro Sala** – é bacharel e licenciado em Ciências Sociais (Unesp), mestre em Educação Escolar (Unesp) e doutorado em Educação (Unicamp). É professor no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), campus de Hortolândia.

<sup>5</sup> **Daniel Tojeira Cara** – é bacharel em Ciências Sociais (USP), mestre em Ciência Política (USP) e doutor em Educação (USP). É professor na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP), campus de São Paulo.

Câmara, pelo Congresso Nacional, e convertida na Lei 13.415, de 2017, com poucas variações em relação à medida provisória.

Em seguida, como consequência da aprovação dessa reforma ou contrarreforma, tivemos a instituição de uma série de outras medidas. A reforma do ensino médio é sistêmica, porque ela vai implicar na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a Base Nacional Comum para a Formação dos professores da Educação Básica; o Programa Nacional do Livro Didático; um novo vestibular, um novo Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Quer dizer, uma reforma sistêmica que abrange não só a educação básica, mas passa também pela educação superior.

Evidentemente, essas medidas não vieram isoladas. Elas são inseparáveis das medidas econômicas, como o teto de gasto, a reforma tributária, a reforma previdenciária. E não podemos deixar de lembrar também os movimentos de resistência de professoras(es), que sempre foram contra essa reforma do ensino médio, contra a Lei 13.415. Nós não podemos nos esquecer do movimento das(os) estudantes, em 2015, das(os) secundaristas, como também de toda luta posterior, que vai impulsionar a atual reforma, a de nº 14.945, de 2024, que foi uma reforma da reforma que introduziu algumas modificações na reforma anterior.

Então, hoje, nós estamos em um momento bastante complicado, o da construção e aprovação do novo Plano Nacional de Educação (PNE) que trás desafios. Por isso, nós vamos conversar um pouco também sobre essas dificuldades do PNE. Eu estive na Conferência Nacional de Educação (Conae) e percebi uma certa perda de centralidade do debate relativo à educação profissional, e tenho me preocupado muito com isso desde lá. Acho que essa é uma questão fundamental, e sobre ela o Mauro e o Daniel vão conversar conosco.

Nós estamos enfrentando dificuldades muito grandes, inclusive aquelas relacionadas aos institutos profissionais federais e também ao Centro Paulo Souza (CPS), violentamente afetados pela reforma do ensino médio. O CPS é uma particularidade do governo estadual de Tarcísio de Freitas (Republicanos) e Felício Ramuth (PSD), mas todos esses problemas têm a mesma fonte, a Reforma 14.945/2024, na qual conseguimos introduzir poucas modificações, poucas melhorias em relação à lei anterior.

Então, é isso. Eu acho que nós podemos discutir mais durante a exposição da mesa. Eu só quis fazer umas colocações iniciais para lembrarmos dessa trajetória relativa à aprovação da atual lei do ensino médio. Fora isso, temos as diretrizes curriculares da educação profissional, além de outras medidas, outras normas, que não mencionei aqui, só mencionei o esqueleto principal para vocês darem continuidade. Obrigada.

Agora passo a palavra para o professor Mauro Sala.

MAURO SALA: Boa noite! Antes de começar, quero agradecer o convite da Adusp.

Esse é um debate sobre o novo ensino médio (NEM) e a educação profissional e tecnológica, que é importante de se fazer e acho que, nesse momento, também é um debate decisivo. E por que é importante e decisivo? Porque o futuro da Educação Profissional Técnica (EPT) está em pauta no momento! É decisivo nesse momento, porque estamos discutindo aqui, embora meio parado, está tramitando o próximo Plano Nacional de Educação (PNE).

Talvez no segundo semestre de 2025, a toque de caixa, se decida e se vote o Plano Nacional de Educação para os próximos dez anos. E nessa lei, já vou começar anunciando e depois vou dizer por que acho que acontece isso, não há nenhuma menção ao ensino técnico integrado.

Não há absolutamente nenhuma menção ao ensino técnico integrado na parte sobre educação profissional técnica de nível médio. E vou tentar mostrar como essa ausência, na verdade, é uma decorrência da reforma do ensino médio, tanto da Lei 13.415/2017, e agora, de maneira mais formalizada, na Lei 14.945/2024, que introduz um detalhe na definição do itinerário formativo, mas que, para mim, faz toda a diferença.

Desde quando saiu a Lei 13.415/2017, eu venho defendendo que a reforma do ensino médio impactaria as formas articuladas de educação profissional. Eu tive um debate, durante bastante tempo, com os colegas do Instituto Federal, em que era uma posição bastante dominante de que a reforma do ensino médio não afetaria o Instituto Federal, já que a seção IV-A da LDB não havia sido alterada. E, de fato, não foi alterada até hoje.

Ela tem uma alteração, após a reforma do ensino médio, que tem a ver com a aprendizagem profissional, um projeto de lei relatado pela deputada Tábata Amaral (PSB/SP) e aprovada pela Lei 14.645/2023, mas que não é diretamente parte da reforma do ensino médio.

Fora essa mudança, a seção VI-A da LDB, que trata da educação profissional técnica de nível médio segue vigente tal qual estava escrito antes da reforma do ensino médio. E, no entanto, o sentido da seção VI-A da LDB é profundamente alterado pela reforma do ensino médio. Com a Lei 13.415/2017 a seção VI-A perdia sentido porque a educação profissional passava a ser um itinerário formativo possível da própria educação básica.

Então não precisaria ter mais uma formulação específica para definir o que seria a educação profissional técnica de nível médio, já que ele seria incorporado na própria definição de educação básica como o quinto itinerário, o de formação técnica e profissional, que poderia seguir dois caminhos, o que eu venho tratando como “dualidade da dualidade” entre ensino técnico e qualificação profissional, entre habilitação profissional e qualificação profissional.

Mas esse debate foi se arrastando e acho que ele só se resolveu quando saiu a Resolução 1, do Conselho Nacional de Educação, em janeiro de 2021, que estabeleceu as diretrizes nacionais curriculares gerais para a educação profissional técnica e tecnológica.

E ali não houve mais dúvida. A partir dali quem tinha dúvida de que as formas articuladas, sobretudo a forma integrada, passava a ser totalmente subsumida, controlada, dominada pela lógica da reforma do ensino médio, acabou com a sua dúvida. Quando, essa resolução do Conselho Nacional de Educação, no artigo 36, parágrafo único, coloca que o ensino integrado e as formas articuladas deverão ser regidas pelo mesmo esquema da reforma do ensino médio, ou seja, o esquema BNCC até 1.800 horas mais formação profissional.

Então, apesar de não estar escrita na Lei 13.415/2017 a abolição do ensino técnico integrado, ela estava pressuposta na prática. Porque se o ensino técnico integrado era a integração entre a formação geral básica e a formação profissional, o que isso distinguiria do esquema BNCC

mais itinerário de formação técnica e profissional? Não havia mais uma distinção clara para isso, apesar de, na lei, essa equiparação ainda não aparecer formalmente.

Tanto é que a Lei 13.415/2017 não altera a LDB nesse sentido. A definição da Lei 13.415/2017 do quinto itinerário é simplesmente “itinerário de formação técnica e profissional”.

Certa equiparação formal só vai se dar na Resolução 1 do Conselho Nacional de Educação (CNE), as diretrizes nacionais curriculares gerais para a educação profissional técnica e tecnológica. Esta Resolução introduz uma nova definição das formas de articulação entre ensino médio e educação profissional de forma distinta da LDB, introduzindo, em uma nova hierarquia a figura da “concomitância intercomplementar”.

Quando lemos o artigo 36-C, da sessão IV-A, da LDB, vamos ver que as formas de articulação podem ser integrada ou concomitante. E apenas como uma subdivisão do concomitante, ela dizia: “a) concomitante na mesma instituição de ensino, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis”; “b) em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis”; ou “c) em instituições de ensino distintas mediante os convênios de intercomplementariedade, visando ao planejamento e ao desenvolvimento de projeto pedagógico unificado”. Assim, a concomitância “mediante convênios de intercomplementariedade” era apenas uma subcategoria da concomitância.

As diretrizes curriculares gerais nacionais da educação profissional, em uma manobra muito interessante, eleva a subcategoria “concomitância intercomplementar” à mesma hierarquia do integrado e o concomitante, quando ela vai definir que as formas de articulação podem ser integrada, concomitante e concomitante intercomplementar. É interessante também como essa Resolução define o concomitante intercomplementar, no artigo 16, como sendo “desenvolvida simultaneamente em distintas instituições ou redes de ensino, mas integrada no conteúdo, mediante ação de convênio ou acordo de intercomplementariedade para a execução de projeto pedagógico unificado”.

Então aqui já temos mais um problema que vai aparecer no desenvolvimento da reforma do ensino médio. Primeiro a indistinção entre o esquema BNCC ou Formação Geral Básica mais itinerário de formação técnica profissional, o que, de alguma forma, problematiza as outras formas de articulação, apesar de não falar delas. Segundo, na Resolução 1 do CNE, se eleva a concomitância intercomplementar à mesma hierarquia das outras formas de articulação e a define como “integrada no conteúdo” com “projeto pedagógico unificado”.

Integrado, a gente entende que é uma matrícula única. Um mesmo projeto curricular, mas com matrícula única. Agora se possibilita matrículas em instituições distintas, desde que integrada no conteúdo, e passaria a ter a validade de um curso integrado.

Então, muito do que se tem chamado de crescimento da matrícula do curso integrado hoje, na verdade, diz respeito a essa figura que não existe na LDB com essa hierarquia, que é uma subdivisão da concomitância, mas que apareceu na Resolução 1 do CNE com a mesma hierarquia do integrado e da concomitância. Esses dois elementos vão se tornar um grande problema para a definição do futuro da educação profissional e da forma integrada.

A Lei 14.945/2024, a reforma da reforma, para mim, tem duas coisas fundamentais para a gente pensar a educação profissional técnica de nível médio, na forma articulada, seja integrada, concomitante, concomitante complementar ou itinerário formativo.

Duas coisas são importantes. Primeiro, um grande problema da Lei 13.415/2017 era de estabelecer um máximo de carga-horária de 1.800 horas para a formação geral básica, o que é um contrassenso, pois estabeleceu-se um máximo de formação e não um mínimo de formação. Se, por um lado, isso aumentou na Lei 14.945/2024, por outro lado, acentuou uma distinção, a distinção entre a carga-horária da formação geral básica para os itinerários de aprofundamento e da carga-horária da formação geral básica para o itinerário de formação técnica e profissional, quando no artigo 35-C da LDB diz que “formação geral básica, com carga horária mínima total de 2.400” mas no “caso da formação técnica e profissional (...) a carga horária mínima da formação geral básica será de 2.100 (duas mil e cem) horas, admitindo-se que até 300 (trezentas) horas da carga horária da formação geral básica sejam destinadas ao aprofundamento de estudos de conteúdos da Base Nacional Comum Curricular diretamente relacionados à formação técnica profissional oferecida”.

Assim, ressalta-se mais uma vez aquelas questões da tradição do ensino médio no país e da relação entre ensino médio e educação profissional, daquilo que chamamos de dualidade estrutural. Apesar de a questão aparecer de maneira mais complexa, com elementos daquilo que chamei, junto com Evaldo Piolli de “dualidade da dualidade”, bem como com elementos da chamada “dualidade invertida”, tal qual formulada por Acacia Kuenzer há alguns anos.

Nas pesquisas empíricas que fazemos na rede estadual paulista, acompanhando a implementação do itinerário de formação técnica e profissional, pudemos perceber esses elementos. Em alguns casos, de algumas escolas que visitamos, talvez estejamos diante de uma “dualidade invertida”, onde muitos dos bons alunos fazem fila para fazer alguns cursos técnicos oferecidos por algumas instituições que eles veem como de mais qualidade. E, por outro lado, alguns cursos profissionalizantes oferecidos por umas instituições de péssima qualidade são rechaçados, inclusive, pelos estudantes. Então, percebemos nos cursos de formação profissional elementos da “dualidade invertida” e elementos da “dualidade da dualidade”, essa dualidade dentro da própria formação profissional.

Mas tem uma outra coisa que eu acho que a gente tem que se atentar: como a Lei 14.945/2024, ou seja, o novíssimo ensino médio, coloca a definição do V itinerário formativo.

Se a Lei 13.415/2017 definia o V itinerário simplesmente como “formação técnica e profissional, a nova redação dada pela Lei 14.945/2024 altera isso de modo preocupante. No novo texto da LDB, no artigo 36, o V itinerário aparece definido assim: “V - formação técnica e profissional, organizada de acordo com os eixos tecnológicos e as áreas tecnológicas definidos nos termos previstos nas diretrizes curriculares nacionais de educação profissional e tecnológica, observados o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT) referido no § 3º do art. 42-A e o disposto nos arts. 36-A, 36-B, 36-C e 36-D desta Lei”.

Essa nova redação traz algumas novidades: a parte boa é que se refere ao catálogo nacional de cursos técnicos e se refere às áreas e eixos tecnológicos, trazendo para sua definição um pouquinho da forma de organização da educação profissional para os termos da lei.

Mas esse finalzinho da definição do V itinerário traz mudanças profundas e preocupantes.

O que são os artigos 36A, 36B, 36C e 36D da LDB referidos no fim da definição do V itinerário? É toda a sessão da educação profissional técnica de nível médio!

Então, se a 13.415/2017, ao estabelecer o itinerário de formação técnica e profissional, não distingue na prática as formas de articulação que estavam na sessão IV-A da LDB, a 14.945/2024 não distingue no direito, na forma da lei, na forma da regra, na própria LDB. Ela está dizendo, o itinerário de formação técnica e profissional se dá nos mesmos termos de todas as formas da educação profissional técnica de nível médio da sessão seguinte da LDB.

Isso muda tudo! E eu acho que isso nos coloca diante de uma urgência e de um debate que precisa ser travado: o do novo Plano Nacional de Educação.

É claro que, quando nós vemos os relatórios de acompanhamento do PNE, nós, às vezes, pensamos assim: “que diferença faz disputar o PNE se, no frígir dos ovos, é letra morta?” Mas, de alguma forma, ele condensa o plano, o projeto, as pretensões, as metas e estratégias da educação para os próximos dez anos. E no PNE que está em discussão no Congresso Nacional não existe nenhuma menção, como eu disse para vocês, ao curso técnico integrado.

Fala-se, num sentido bastante genérico, em articulado, em articulação. Por quê? O que é articulação? Articulação pode ser o quinto itinerário, nos termos da sessão VI-A da LDB. Ou seja, aquela indistinção que discutimos pode matar no PNE, que é uma lei da educação, a existência dos cursos técnicos integrados.

Ele pode existir, mas com todas aquelas indefinições. Vai poder ser curso técnico integrado, concomitância intercomplementar ou ensino médio com itinerário de formação técnica e profissional. Tudo dará no mesmo. Tudo passa a ser igual diante da reforma da reforma, já que a própria definição do V itinerário se dá segundo o disposto nos artigos da LDB sobre as formas de articulação entre educação profissional e ensino médio, como já vimos.

Essa indistinção não é um problema em si. Porque nós que defendemos o projeto do curso técnico integrado como a transição para a Politecnia, nós queremos que essa proposta se expanda. A questão é, nesta indefinição entre itinerário formativo, entre novo ensino médio e os cursos técnicos integrados, a balança pende para que lado? Vamos ter uma integração entre educação média e profissional para mais estudantes? Ou vamos ter um processo de expansão do novo ensino no médio nas instituições que oferecem o ensino técnico integrado?

Essa indistinção não é um problema em si, ela passa a ser um problema quando ela pesa para prejudicar o pólo, vamos dizer assim, positivo. Se fosse para ampliar a lógica do ensino médio integrado, não teria problema. Então a gente tem que perceber que há essa indistinção e buscar compreender para que lado ela caminha.

Isso não é apenas um problema curricular ou legal. Eu estava lendo as novas diretrizes nacionais para o ensino médio, a Resolução 2, de 13 de novembro de 2024, do Conselho Nacional de Educação e lá traz a questão da Politecnia, do trabalho como princípio educativo,

a indissociabilidade das dimensões do trabalho, da cultura, da ciência e da tecnologia na formação dos educandos, proposições importantes e que são caras para nosso campo.

Se você ler esse documento apenas com os olhos da teoria e não de pensar como é que se formula a política pública em educação, pode até parecer um avanço.

Mas isso vai mover a política educacional? Não, não necessariamente. Porque quando a gente vai falar da política educacional e quando a gente vai pensar no balanço final daquela indistinção, a gente tem que pensar nas condições materiais em que as escolas se encontram.

Por exemplo, saiu o relatório sobre crescimento de professores temporários na educação básica e hoje mais da metade dos professores e professoras das redes estaduais têm contrato temporário, redes que concentram a quase totalidade das matrículas do ensino médio.

Assim, temos que pensar a dificuldade de financiamento, a questão salarial, a dificuldade de se implementar a lei do piso plenamente. Professores e professoras do ensino médio, por exemplo, em São Paulo, para você ter uma jornada de 40 horas, tem que dar 32 aulas.

Bom, aí quando a gente compara, por exemplo, com o Instituto Federal, a gente percebe que as condições materiais para se ter o projeto do ensino médio integrado não é apenas questão curricular, “integrada no conteúdo”, não é só isso que define um projeto educacional, mas são as condições materiais onde esse projeto educacional se desenvolva. E quando a gente compara as condições materiais de funcionamento dessas instituições a gente percebe uma discrepância muito grande. A questão é, as condições materiais da educação, elas estão caminhando para ser mais próximas do Instituto Federal, ou seja, de ter as condições para o projeto de integração entre educação básica e educação profissional, ou elas estão se precarizando, inclusive nas instituições que já desenvolvem o ensino médio integrado.

Me parece que, se tomarmos, por exemplo o Centro Paula Souza, no estado de São Paulo, as escolas dessa instituição estão sendo precarizadas e sendo arrastadas para o âmbito da reforma do ensino médio e das críticas que a gente fez em termos de precarização da formação que ela significa. Então, acho que esse é um ponto importante. Primeira coisa, perceber essa indistinção e perceber para onde ela caminha.

Segunda coisa, se essa indistinção caminha para a destruição do ensino técnico integrado nos institutos federais e nas redes estaduais de educação profissional, a gente tem que fazer constar ela no PNE. Porque se não constar no PNE, ele sai da política educacional, das metas e estratégias do próximo decênio. Essa é a questão.

E se o ensino técnico integrado público sair da política educacional – e o ensino técnico integrado é oferecido sobretudo em instituições públicas! – se deixar fazer parte das metas da educação nacional, significa um enorme risco.

A ausência de qualquer menção ao ensino técnico integrado também vem acompanhado de uma meta clara de privatização da educação profissional técnica de nível médio.

Por exemplo: a estratégia 11a, do Projeto de Lei 2.614/2024, o projeto do novo PNE encaminhado pelo governo, propõe expandir as matrículas da educação profissional técnica de nível médio de modo a atingir 50% dos estudantes matriculados no ensino médio, “observados, no mínimo, 45% da expansão no segmento público”.

Ou seja, a meta é privatizar. Porque para manter o nível de privatização atual, tem que crescer pelo menos metade das vagas em instituições públicas, quando apenas 45% da expansão é assegurada no setor público, a meta é privatizar.

E é muito interessante, porque quando coloca a meta de crescimento da rede federal e das matrículas da educação profissional nas redes estaduais e municipais, não tem meta. É só “expandir as matrículas” e “fomentar a expansão da oferta”. Qual é a meta dessa expansão e desse fomento. As estratégias 11.2 e 11.3 do PNE em tramitação não dão conta disso.

Você põe mais um, cumpriu a meta, porque não tem meta. Então percebemos esse problema, primeiro, de não estar escrito nenhuma vez “ensino médio integrado” no Plano Nacional de Educação, e, segundo, a questão de como se coloca a meta. Então quando vamos pensar nas instituições, temos que pensar, novamente, para onde elas caminham.

E aí temos que pensar que esse caminhar não é só ter um bom projeto político, pedagógico, curricular etc., são as condições materiais, que têm como fundamento o financiamento.

E aí há outra urgência que precisamos debater e começar a entender de maneira séria, que são os impactos que o arcabouço fiscal vai ter para o financiamento da educação. O Dermeval Saviani escreveu uma vez e eu sempre repito, o orçamento em espanhol se diz “presupuesto”. Eu acho que deveríamos chamar o orçamento assim, o pressuposto. O pressuposto para a política educacional é um orçamento. Então, se ela não tem orçamento, não vai ter a política. Ou se ela tem um orçamento prejudicado, a própria política educacional está prejudicada.

E quando vemos o chamado novo arcabouço fiscal, que limita os gastos primários, vemos que ele é um teto de gastos. O novo arcabouço fiscal é um novo teto de gastos! É uma forma de ajuste estrutural da economia que se faz pelos gastos.

Eu concordo com o que tem colocado o economista David Decacche, quando ele coloca a contradição entre o novo arcabouço fiscal e o financiamento das políticas públicas. Eu também estudei bastante o arcabouço fiscal, e posso afirmar que ele coloca em risco os mínimos constitucionais para a educação e qualquer meta de financiamento para o próximo PNE. É matemático. Se não acabarmos como o arcabouço fiscal, ele vai acabar com os mínimos constitucionais, as provisões constitucionais de recursos, da educação e da saúde.

Não sou eu ou o Decacche quem diz isso. Não precisa acreditar em mim ou nele. Quem diz isso são os relatórios de projeções fiscais do Tesouro Nacional. O Tesouro Nacional coloca até data para os mínimos constitucionais se tornarem incompatíveis com o novo arcabouço fiscal.

Isso porque, segundo o mesmo Relatório do Tesouro, “ao se deduzir do total das despesas discricionárias os gastos com as “despesas discricionárias rígidas”, classificadas dessa forma por estarem associadas ao cumprimento de regras específicas [como os mínimos

constitucionais com saúde e educação], o espaço fiscal restante para as “demais discricionárias apresenta tendência de compressão no médio prazo”.

No Relatório de Projeções Fiscais de março de 2024, o Tesouro Nacional apresenta inclusive “cenários alternativos para os gastos mínimos em educação e saúde”.

Os cenários alternativos apresentados “consideram que os gastos mínimos de saúde e educação cresceriam, em termos reais, de acordo com: i) o limite de despesa do cenário de referência; ii) o crescimento populacional do ano anterior, de forma a manter constante o gasto real per capita; e iii) o crescimento do PIB real per capita do ano anterior”.

Isso se dá porque os mínimos constitucionais são definidos a partir de uma proporção da receita – 15% da Receita Corrente Líquida, no caso da saúde, e 18% da receita provenientes de impostos, no caso da educação –, ou seja, eles variam na mesma proporção que varia a arrecadação, mas o arcabouço fiscal estabelece um limite para o crescimento das despesas, que não acompanha o crescimento da arrecadação.

Mas qual é a regra do arcabouço fiscal para a fixação dos limites para o crescimento das despesas? Diz o texto da Lei Complementar 200/2023:

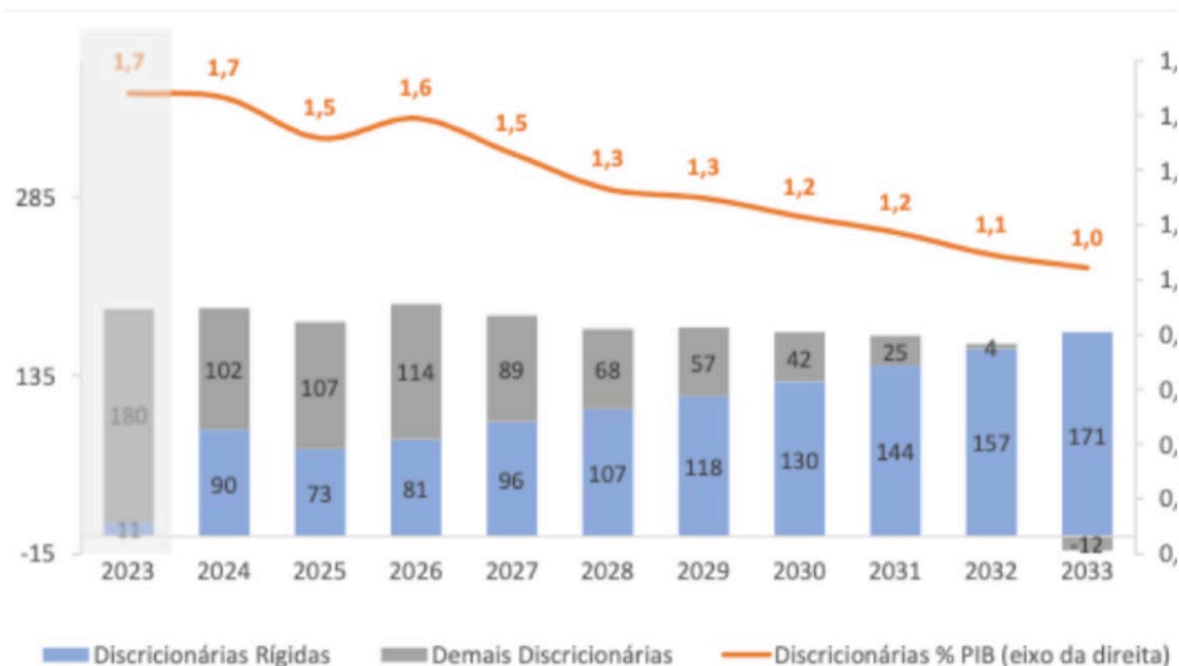
“Art. 5º A variação real dos limites de despesa primária de que trata o art. 3º desta Lei Complementar será cumulativa e ficará limitada, em relação à variação real da receita primária, apurada na forma do § 2º deste artigo, às seguintes proporções: I - 70% (setenta por cento), caso a meta de resultado primário apurada no exercício anterior ao da elaboração da lei orçamentária anual tenha sido cumprida, observados os intervalos de tolerância; II - 50% (cinquenta por cento), caso a meta de resultado primário apurada no exercício anterior ao da elaboração da lei orçamentária anual não tenha sido cumprida, observados os intervalos de tolerância”.

Desse modo, o crescimento real das despesas primárias “ficará limitada” no melhor dos casos a 70% da variação real da receita. No pior dos casos a 50%.

Desse modo, existe uma incompatibilidade entre os mínimos constitucionais e as regras do arcabouço fiscal, já que os mínimos constitucionais variam na mesma proporção que aumenta a arrecadação e o arcabouço fiscal limita o aumento das despesas em 70% – no melhor dos casos! – do aumento da arrecadação.

É por essa discrepância que os mínimos constitucionais se tornam incompatíveis com o novo arcabouço fiscal, já que as “despesas discricionárias rígidas” acabariam por ter uma participação cada vez maior no conjunto das despesas primárias, tendendo a se tornar a totalidade das despesas orçamentárias primárias, como podemos ver nas projeções feitas pelo Tesouro Nacional no mesmo relatório.

### PROJEÇÕES DA DESPESA DISCRICIONÁRIA SOB AS PREMISSAS DO CENÁRIO BASE (R\$ BILHÕES A PREÇOS DE 2024 E % DO PIB)



Fonte: Tesouro Nacional - Relatório de Projeções Fiscais de março

Mas existe ainda uma segunda regra definida no primeiro parágrafo do mesmo artigo 5º da LC 200/2023 que diz: “o crescimento real dos limites da despesa primária, nos casos previstos nos incisos I e II do caput deste artigo, não será inferior a 0,6% a.a. nem superior a 2,5% a.a.”

Ou seja, não importa o crescimento da receita primária ou da arrecadação. As despesas primárias só podem aumentar num intervalo entre 0,6% e 2,5% acima da inflação.

Assim, podemos dizer sem medo de errar que o novo arcabouço fiscal é um novo teto de gastos. Isso fica evidente quando lemos o Projeto de Lei de Diretrizes Orçamentárias encaminhada pelo executivo federal em 2024. Na tabela abaixo, podemos ver claramente o teto de gastos agindo nas projeções feitas pelo governo que propôs esse arcabouço fiscal.

### PROJEÇÃO DA VARIAÇÃO REAL DA RECEITA E LIMITES ESTABELECIDOS PELA LC 200/2023 - 2025-2028

#### Limite de Despesas (LC 200/2023)



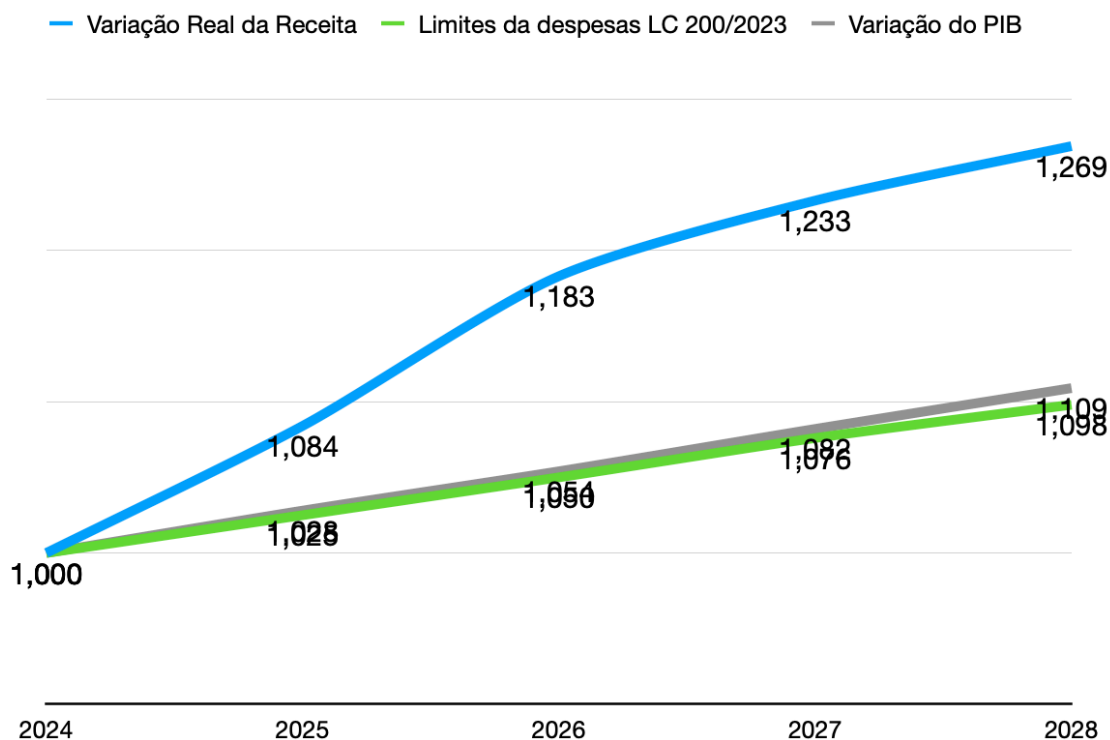
#### Variação Real da Receita

Discriminação	2025	2026	2027	2028
Variação Real da Receita - VRR (12m até jun ano anterior)	8,46%	9,13%	4,20%	2,92%
70% da VRR	5,92%	6,39%	2,94%	2,05%
Crescimento Real do Limite de Despesas	2,50%	2,50%	2,50%	2,05%

Fonte: PLDO 2025 - Coletiva de imprensa de 15 de abril de 2024.

Mas o que isso significará para a educação? Fiz uma projeção do que significarão esses cenários alternativos ao mínimo constitucional para a educação nos próximos anos conforme as projeções apresentadas no PLDO do executivo federal de 2024.

**PROJEÇÃO DO CRESCIMENTO DAS DESPESAS 2024 - 2028 VARIAÇÃO REAL DA RECEITA; LIMITE DAS DESPESAS DA LC 200/2023; PROJEÇÃO DA VARIAÇÃO DO PIB (1 COMO VALOR DE REFERÊNCIA PARA 2024)**



Fonte: com dados do PLDO - 2025

Essa projeção nos mostra que para cada R\$ 1,00 despendido em 2024, seguindo as projeções da Variação Real da Receita, teríamos, em 2028, R\$ 1,269. Já se aplicarmos os “cenários alternativos” apresentados pelo Tesouro Nacional, esse mesmo real se tornaria R\$ 1,109 no caso de se aplicar a regra de variação do PIB e R\$ 1,098 no caso de se colocar os mínimos constitucionais nas regras do arcabouço fiscal. A diferença entre R\$ 1,269 e R\$ 1,109 ou R\$ 1,098 seria o que perderíamos para cada real despendido hoje com a educação e saúde se os mínimos constitucionais passarem a vigorar com as regras propostas pelo Tesouro Nacional.

Como o novo arcabouço fiscal é uma forma de ajuste feito pelo lado das despesas, todos os cenários alternativos aos mínimos constitucionais significam diminuição do crescimento do orçamento para a educação e saúde. O arcabouço fiscal, e seu limite de crescimento para as despesas primárias é incompatível com os mínimos constitucionais.

Ou derrubamos o arcabouço fiscal ou o arcabouço fiscal acaba com os pisos constitucionais da saúde e da educação.

Esses relatórios do Tesouro Nacional devem ser levados muito à sério, pois são a partir deles que a equipe econômica tomam suas decisões. E pela história recente, percebemos o peso que as indicações desses relatórios têm para a tomada de decisão das políticas econômicas.

Por exemplo, ainda no Relatório de março de 2024, o Tesouro Nacional fez o seguinte alerta: “As despesas obrigatórias sujeitas ao limite de despesa apresentam crescimento real médio de 2,7% a.a. entre 2024 e 2033, com destaque para a evolução crescente das despesas com benefícios previdenciários do Regime Geral de Previdência Social (RGPS), do Benefício de Prestação Continuada (BPC), das despesas com sentenças de custeio e capital e das despesas associadas aos mínimos de saúde e educação. Como reflexo desse crescimento médio maior do que o limite superior permitido pelo RFS, as despesas discricionárias se reduzem no horizonte de projeção. Essa evolução na composição das despesas sugere que a adoção de novas políticas públicas dependerá de uma revisão de despesas que leve em conta uma avaliação de prioridades e de custos e benefícios das políticas vigentes”.

Na esteira desse alerta, em novembro de 2024, o ministro Fernando Haddad apresentou um pacote de ajustes que visavam a redução do BPC e uma mudança no cálculo de reajuste do salário mínimo para colocá-lo em sintonia com as regras do arcabouço fiscal. Falta ainda o ambiente político favorável para colocar em xeque as “despesas associadas aos mínimos de saúde e educação.

Como a regra fiscal geral para os gastos limita seu crescimento real a 70% do crescimento das receitas e a 2,5% acima da inflação e os mínimos constitucionais seguem 100% da variação da Receita Corrente Líquida e da receita provenientes de impostos, essas regras constitucionais são incompatíveis com o arcabouço fiscal, restando a escolha de ou manter o arcabouço fiscal ou manter os mínimos constitucionais para a saúde e a educação.

Assim, quando nós pensamos nas condições materiais para implementarmos, de fato, um projeto de ensino médio integrado ao ensino técnico, uma articulação que não seja no sentido da reforma, da precarização da reforma do ensino médio, mas seja no sentido do que de mais avançado a gente construiu na educação aqui, temos que pensar nas condições materiais.

Além da defesa dos mínimos constitucionais temos que pensar e disputar o novo PNE e a questão do financiamento, levantando a bandeira dos 10% do PIB de investimento público na educação pública. E isso deve ser para já! A primeira vez que propusemos os 10% do PIB para educação foi no PNE da Sociedade Brasileira de 1997, era para alcançar os 10% do PIB em 2007. Aí foi adiando, adiando, adiando. E hoje temos cerca de 5% do PIB de investimento público em educação, quando, segundo o PNE que se encerra esse ano deveríamos já ter alcançado os 10% do PIB para a educação em 2024.

O PL 2.614/2024, que trata do novo PNE – encaminhado pelo executivo federal –, coloca a seguinte meta para o financiamento da educação: “Ampliar o investimento público em educação, de modo a atingir o equivalente a 7% (sete por cento) do Produto Interno Bruto até o sexto ano de vigência deste PNE, e 10% (dez por cento) do PIB até o final do decênio”.

Certamente, a impressão de que o PNE é letra morta – já que não conseguimos atingir grande parte das metas estabelecidas para o último decênio –, pode ser explicada pela vigência do

antigo teto de gastos imposto por Michel Temer após o golpe institucional, que suspendia qualquer crescimento real das despesas primárias e a vigência dos mínimos constitucionais por duas décadas. Mesmo assim, depois de não cumprirmos nem a meta intermediária de 7% nem a meta final de 10% do PIB para a educação, o governo propõe adiar essas metas por mais uma década. Mas olha só, o orçamento é o quê? É o pressuposto.

Tem um relatório técnico da Fineduca que achei bem interessante, embora tire uma conclusão, do meu ponto de vista, completamente equivocada. É feita uma série de projeções de gastos para atingirmos as metas quantitativas do PNE com os critérios legais de qualidade e demonstram porque os 10% do PIB são necessários. Entretanto, a Fineduca defende a meta encaminhada pelo governo de 10% para o fim do decênio. Isso não faz sentido. Pois se os 10% do PIB são necessários para se cumprir as metas do PNE, como eles podem ser aplicados apenas no fim da vigência do mesmo. Lembramos mais uma vez: ele deve ser o pressuposto.

E tem mais. Com o arcabouço fiscal, a gente não vai ter 10% do PIB para educação nem para o começo do PNE e nem para o fim do PNE. Porque hoje temos uma política fiscal baseada na limitação das despesas primárias. Assim, como o teto de gastos do Temer enterrou as perspectivas do último PNE, o próximo PNE já nasce soterrado pelo novo arcabouço fiscal.

Quem está esperando a reforma tributária para resolver esse problema não entendeu nada do arcabouço fiscal. Ele limita as despesas, independentemente do crescimento das receitas.

Se as receitas dobrarem com a reforma, poderemos aumentar as despesas na mesma medida? Não! Ficaremos limitados pelo novo teto de gastos, ou seja, as despesas poderão crescer, no máximo, a 70% do aumento das receitas, limitadas a 2,5% acima da inflação.

Precisamos pautar essas duas questões, os efeitos da “reforma da reforma” do ensino médio sobre o ensino técnico integrado e a luta contra o arcabouço fiscal, como fundamentais para pautarmos o novo PNE. Pois, a gente tem que pautar seu projeto e seu pressuposto.

Ou seja, temos que disputar as condições de financiamento da educação. E, para mim, não tem condição de enfrentar as condições de financiamento da educação sem enfrentar de maneira frontal o novo arcabouço fiscal, que limita as despesas primárias e – é matemático – vai acabar com os mínimos condicionais da educação e da saúde e impedir qualquer meta de financiamento proposto para o próximo PNE.

É matemático. Por quê? Você não pode ter no orçamento duas partes que crescem a 100% da variação da receita dentro de uma regra fiscal que só pode crescer a 70%. Muito menos fará sentido propor dobrar a participação das despesas com educação no conjunto da economia sem constranger os outros gastos necessários.

Então, se a gente não enfrentar com urgência essas duas questões, ou seja, a introdução do [curso técnico] integrado no PNE e a questão do pressuposto para que se tenha um PNE às alturas dos desafios da educação nacional, eu acho que a gente vai perder, talvez, a batalha mais fundamental. Daqui a dois anos, nós vamos estar fazendo a maior greve da educação na história do país. Eu tenho dito isso, porque, na hora que aparecer uma PEC para acabar com o mínimo constitucional da educação, todo mundo vai entender que é um ataque enorme.

Temos que começar a nos preparar para essa batalha. Assim, acho que a gente tem que começar a batalhar por essas questões, a defesa dos cursos técnicos integrados, o PNE e seu pressuposto, utando contra o chamado novo ensino médio e contra o novo arcabouço fiscal.

CARMEN: muito obrigada, Mauro. Em seguida, passo a palavra para a profa. Ana Paula Corti.

ANA PALUA CORTI: Obrigado. Boa noite. Quero agradecer a Carmen pelo convite, saudar os colegas da mesa e também as pessoas que estão participando com a gente pela internet.

Aqui na mesa há pessoas muito mais qualificadas do que eu para falar de educação profissional, que acompanham muito mais, inclusive a Monique Rufino Silva Pessôa, que está aqui, assim como a Carmen, que é uma grande referência no assunto, nossa bibliografia. Mas sou professora do Instituto Federal, então, a gente também vivencia essa realidade.

Pensei em fazer um caminho retomando um pouco os posicionamentos que temos no debate sobre educação profissional, que talvez, sendo muito breve, a gente pudesse simplificar em duas grandes posições, pelo menos dos anos 1990 para cá. Com a instalação do Estado neoliberal no Brasil, no pós-constituição, vai ficando cada vez mais evidente a existência de duas posições no debate sobre educação profissional. Uma que vai, a partir dos anos 1990, atuar intensamente para fazer passar uma educação profissional desvinculada da formação geral, uma educação profissional mais aligeirada, possível de ser massificada. Ela defende que o país não tenha uma oferta mínima, decente de educação profissional. E é preciso então construir condições para massificar os cursos profissionais no país. Essa é a primeira posição.

A segunda posição também já vinha desde os debates para a LDB de 1996, que vão gerar, inclusive, as definições que a gente tem para o ensino médio, a ideia de compreender os fundamentos dos processos produtivos. Quer dizer, ali já tinha um embrião do ensino integrado, da ideia de politecnia. Esse debate estava presente, mas, naquele momento não havia ainda uma formulação madura que pudesse ir para a LDB.

Então, o ensino médio acaba passando na LDB como uma formação geral para todos, vamos dizer assim. Mas a ideia, a partir dali, dos debates que se adensam, é pensar uma educação profissional articulada, integrada com a educação básica. Então, temos essas duas posições e, na reforma do ensino médio de 2017, há uma radicalização da primeira posição.

A primeira posição veio crescendo no governo Fernando Henrique Cardoso, com o decreto de 1998, muito timidamente isso foi revertido com o decreto do Lula de 2004, possibilitando a implantação do ensino integrado, timidamente, porque não houve uma política mais forte para que esses cursos integrados fossem expandidos, mas a lei passa a prever, foi um avanço importante. Ele movimento vai ficar mais importante ainda em 2008, quando há o projeto dos institutos federais, e o ensino integrado passa a ser o modelo predominante na rede federal. E, sem dúvida, é o modelo da maior importância, a meu ver. É o melhor modelo, ainda que ele tenha problemas, de experiência de oferta pública de ensino médio no país.

Eu até arriscaria dizer de oferta privada, se fôssemos verificar os resultados das redes privadas, comparar com o custo aluno e com a estrutura curricular dos institutos federais, me arrisco a dizer que, tirando as escolas da elite, que aí não dá para concorrer com 10 mil reais de mensalidade, não é mesmo? Mas, se você pegar a massa das escolas privadas, eu arriscaria

dizer que esse modelo ainda é superior em termos de qualidade no ensino médio. Mas a reforma do ensino médio vai radicalizar na direção da primeira posição, ou seja, de produzir uma educação profissional desvinculada da formação básica. E eu acho que ela radicaliza de uma maneira agressiva, muito agressiva.

Eu acho a reforma do ensino médio de 2017 muito agressiva no sentido do tipo de desregulamentação que ela produz. Ela produz impactos sistêmicos na educação, ela afeta a sala de aula, mas ela afeta a formação do professor, ela afeta os sistemas de formação no ensino superior, ela tem o potencial de desagregação de todo o sistema de educação básica, que é um negócio impressionante. Eu não me lembro de nenhuma outra reforma com esse potencial tão destruidor dos nossos marcos legais.

E ela avança nessa posição no sentido que ela rebaixa, como disse o Mauro, a formação profissional a um itinerário formativo, um itinerário que vai ser oferecido em escolas comuns de ensino médio. Muitos até associaram isso com a volta da Lei 5692 de 1971, porque naquela legislação houve a obrigatoriedade de ensino profissional nas escolas de ensino médio, nós sabemos que aquilo foi um fiasco, não funcionou, porque as escolas não tinham estrutura material para fazer formação profissional. Assim como as escolas de ensino médio das redes estaduais hoje não têm estrutura para fazer formação profissional. Talvez por isso a saída agora não parece ser a construção dessa estrutura, uma vez que a reforma de ensino médio não prevê investimentos e nem aportes do Estado, mas parece ser a saída via privatização de Sistema S, fazer esses convênios com as entidades privadas.

A reforma do ensino médio desregulamenta a educação profissional, ela vai desconstruindo. Eu acho muito doidas as ironias da história, porque a própria ideia de itinerário formativo, não sei se estou errada, Carmen, mas ela vem da educação profissional, não é isso? Quer dizer, ela vem da educação profissional onde ela tem uma lógica, atrelada à regulamentação do catálogo brasileiro de ocupações, catálogo nacional de cursos técnicos, você tem a ideia da verticalização do processo formativo, então você imagina que um jovem pode fazer um curso técnico, mas depois, dentro do eixo tecnológico, ele pode fazer um curso de tecnólogo e depois prosseguir no curso de graduação, no mesmo eixo, e isso vai permitindo que ele vá para o mercado de trabalho numa condição mais qualificada, menos precarizada.

Ou seja, a ideia de itinerário é interessante desde que ela tenha uma regulamentação, porque itinerário profissional que não sai do nada e leva a lugar nenhum, isso não existe. Por exemplo, itinerário de ciências humanas, sim, mas no que o estudante vai poder trabalhar fazendo itinerário de ciências humanas? O que isso vai aportar para que ele possa fazer um projeto de futuro? Absolutamente nada. Ele vai ter um pouquinho mais de aula de ciências humanas e isso não tem nenhuma vinculação com qualquer estrutura de profissão que ele pode ocupar. Mas, voltando, transformar a educação profissional num itinerário formativo é uma forma de massificar a educação profissional, barateando o custo da educação profissional de qualidade.

Ela é mais cara do que a educação básica. Então, se você quer ampliar a educação profissional, não tem saída, tem que investir dinheiro novo. Como você vai massificar a educação profissional sem dinheiro novo? Mudando, barateando e simplificando a formação profissional, que é o que faz a reforma do ensino médio.

Provavelmente, é uma estratégia para estancar a demanda por ensino superior também, porque a ideia de uma terminalidade, ou seja, você tem itinerário profissional, o jovem, a massa dos jovens termina ali e não precisa demandar ensino superior. E, por fim, uma coisa que eu acho muito preocupante, que estamos vivendo aqui no estado de São Paulo, que é, quando você massifica o itinerário profissionalizante nas escolas despreparadas da rede comum, onde você não tem laboratório, onde você não tem equipamentos, onde você não tem professor para dar aula desses cursos, você cria uma concorrência avassaladora com as redes públicas que fazem educação profissional de qualidade. Esse é o caso do Centro Paula Souza aqui em São Paulo e é o caso do Instituto Federal.

A ponto da antiga superintendente do Centro Paula Souza, que sempre foi bastante cordata com as políticas da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, se posicionar em uma reunião do Conselho Estadual de Educação contra a reforma do ensino médio. Uma coisa histórica, uma divergência histórica, que nunca vimos, porque ficou muito óbvio para ela que aquilo era a assinatura, a sentença de morte por inanição do Centro Paula Souza, se você vai massificar esses cursos modulares na escola onde o povo está, o povão mesmo está nas escolas da rede estadual. Então, se você passa a ofertar lá [os cursos modulares], o estudante não vai procurar mais esses cursos na rede federal e na rede do Centro Paula Souza.

Eu acho que realmente isso é muito, muito grave. Porque tanto o Instituto Federal como o Centro Paula Souza, mas acho que o desmonte está mais avançado no Centro Paula Souza, é um centro pelo qual precisamos lutar, porque o Centro Paula Souza tem uma importância grande para o sistema de formação profissional no Estado de São Paulo. Claro que ele vem aderindo, foi o primeiro lugar onde se experimentou o Currículo do Novo Ensino Médio, não foi na rede estadual, foi no Centro Paula Souza.

Então, ele sempre teve um adesismo e sempre foi um laboratório das piores experiências educacionais, mas, ainda assim, entendo que é uma rede da população, é uma rede pública e que está sendo desmontada, ao contrário do que muita gente pensava, que o Centro Paula Souza ia ser o braço direito da reforma do Ensino Médio. Na verdade, o efeito foi inverso.

Outro ponto que eu gostaria de levantar, que acho que discutimos pouco, que é como estávamos antes da reforma do Ensino Médio. O que foi abortado a partir da lei 13.415 de 2017? Então, tem duas coisas interessantes, se pegamos o movimento. Uma é que você tinha movimentos de inovação curricular nos estados bastante interessantes, caso de Rio Grande do Sul, enfim, vários estados que vinham promovendo já um processo de criação de novos currículos do Ensino Médio. Tudo isso vai ser abortado com a reforma.

Mas tinha também um avanço no número de matrículas do Ensino Médio Integrado. Então, estava em curso uma expansão do Ensino Médio Integrado. Dados aqui do artigo da Carmen. Comparando 2010 com 2019, por exemplo, houve um aumento. Em 2010, nós tínhamos 215 mil matrículas no Ensino Integrado e em 2019, isso salta para 559 mil matrículas.

Mas se pegarmos o conjunto das matrículas de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) de nível médio, que são todos os cursos articulados de alguma maneira ao Ensino Médio, nós saltamos de 653 mil matrículas em 2010 para 912 mil matrículas em 2019. Então, apesar do Ensino Médio Integrado não ocupar o centro da política de Ensino Médio antes da reforma, havia um processo de expansão. Essa expansão estava se dando com a ampliação da rede

federal, mas, sobretudo, com a criação de cursos de Ensino Médio Integrado nas redes estaduais de ensino. Isso foi completamente abortado a partir da reforma do Ensino Médio. E era um movimento endêmico aos sistemas estaduais, como foi o caso do Paraná e outros estados. Então, uma primeira falácia que precisa ser combatida, porque é mentirosa, é que o Ensino Médio era igual para todo mundo, não tinha diversificação, era uma coisa engessada. Não é verdade. Havia um processo real de diversificação curricular no Ensino Médio em curso no país, e parte desse processo se dava com o aumento das matrículas nos cursos integrados.

Isso não é um processo de diversificação curricular? Então, talvez eu não entenda o que é diversificação curricular. E qual tem sido, nos institutos federais, a tendência da reforma do Ensino Médio? Existe uma tensão, uma tensão grande, porque, obviamente, o modelo de Ensino Médio praticado nos institutos federais é um modelo muito diferente daquele defendido na reforma do Ensino Médio.

Então, o tensionamento ocorre desde o início. E isso não é uma resistência do Instituto Federal, uma resistência tradicional, não. Os institutos federais fazem o Ensino Médio Integrado com a Educação Profissional com uma infraestrutura, que precisa melhorar, não é, Mauro? Mas que é uma infraestrutura muito mais adequada do que a das redes estaduais.

É um modelo que os alunos podem fazer iniciação científica no Ensino Médio, podem fazer atividades de extensão, e isso possibilita que, nos cursos técnicos, eles trabalhem com a questão da inovação, com a criação de modelos que possibilitem a melhoria da vida comunitária. Então, principalmente as escolas que estão localizadas no campo ou estão em contextos mais próximos da agricultura e pecuária, isso é muito forte. Os estudantes conseguem pensar um modelo de formação profissional e tecnológica que não é só pensado para o lucro privado, mas também para a melhoria das condições de vida locais que passam, obviamente, pela economia. A economia está na vida de todos nós. Vemos muitos exemplos assim, de estudantes de ensino médio participando de feiras, de eventos, onde eles de fato colocam a sua inteligência, a sua criatividade, a sua formação, também tem que aprender matemática, não só a criatividade, tem que ter aula de matemática, a serviço da resolução desses problemas locais, e também dos interesses comunitários. Então, é um modelo de educação profissional diverso do que reduz a educação apenas a uma questão economicista.

Vocês imaginem a importância que tem para um jovem de 15, 16 anos pensar com seu professor num grupo como é que resolvemos o problema do aproveitamento de água em uma comunidade, por exemplo, que tem escassez de água e quão significativo é isso do ponto de vista de uma pessoa que está em processo de formação. Essa pessoa, muito provavelmente, se pensa, pensa o futuro e o futuro da sua comunidade com muito mais perspectiva do que um jovem que está sendo massacrado ali com aula de educação financeira, de empreendedorismo. Massacrado com aquele discurso: se adapte, se adapte.

Enquanto que nesse outro modelo há um convite para que esses jovens possam se colocar como agentes mesmo de ação, de atuação no seu contexto. Bom, o Mauro já falou, os institutos federais oferecem uma remuneração e um plano de carreira mais dignos. Está cada vez mais arrojado, mas ainda não dá para comparar com o que acontece nos estados.

Existe um brutal abismo entre as nossas condições de trabalho e de remuneração e dos colegas da rede estadual. A carga horária que nós cumprimos é adequada ao planejamento

do professor. Uma coisa importante, nós temos cota para valer. Desde 2012, cotas raciais e cotas sociais. Nós fazemos tudo isso promovendo a inclusão social. Para quem diz que o instituto só seleciona os melhores, mais ou menos, não é bem assim, não. E, por fim, o modelo do ensino médio integrado é um modelo que, segundo os dados, possibilita inserção de seus egressos no mercado de trabalho, uma melhor inserção do que aqueles que saem do ensino médio comum. Mas ele também, e isso é uma coisa impressionante, ele também dá boas condições para esses alunos entrarem nas melhores universidades do país.

Então, os dados mostram que eles apresentam bons resultados no Enem e no PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes). Os dados do Censo de Educação Superior de 2023 mostraram que, no país inteiro, cerca de 27% dos egressos do ensino médio entraram no ensino superior, em 2023. Só que, se você pegar a Rede Federal, que é o ensino médio integrado, 58% entraram no ensino superior. E isso não aconteceu exclusivamente na Rede Federal. Se a gente somar os estudantes que concluíram um ensino médio vinculado à educação profissional, de forma integrada, mas também concomitante, e se você somar redes estaduais, ou seja, esse quantitativo maior de estudantes que fizeram algum ensino médio vinculado à educação profissional, o percentual é de 44% dos que entraram na universidade.

Isso não se limita a um resultado da Rede Federal. Isso tem a ver com um currículo que articula educação profissional e formação geral básica. O Adilson César de Araújo, do Instituto Federal de Brasília, analisou os possíveis impactos da reforma do ensino médio nos institutos federais.

Uma excelente pesquisa, e de fôlego. Ele trabalhou com os projetos pedagógicos de curso para ver como eles estavam sendo adaptados à reforma. Por exemplo, às 1.800 horas da BNCC. E o Adilson concluiu o seguinte: há indícios de que, dentro dos institutos federais, está havendo uma adaptação à reforma do ensino médio. Ele coloca indícios, porque é necessário ter cuidado mesmo, na medida em que, dos 380 projetos de curso que ele pesquisou, 55 tinham se adaptado à BNCC, estavam com 1.800 horas.

Mas temos que olhar também para os 325 projetos de curso que não se adaptaram à BNCC e, portanto, tinham uma carga horária de formação geral maior do que as 1.800 horas. Então, tem que ter certo cuidado mesmo e, de todo modo, é muito preocupante que na pesquisa ele já tenha detectado isso, uma vez que não tem uma normativa ainda muito direcionada para o Instituto Federal no sentido de esvaziamento do modelo de ensino integrado.

Vou falar um pouquinho daqui a pouco também de que o cenário para o ensino integrado não é nada bom. Mas, de todo modo, é um processo em curso, há uma resistência grande por parte de professores, estudantes e funcionários.

Por fim, o que vemos na Reforma da Reforma, na Lei nº 14.945/2024, é a manutenção dos itinerários formativos. Então, a grande ameaça para o modelo integrado se manteve na Reforma da Reforma e eu acho que deu uma piorada, inclusive, porque ali, na Reforma da Reforma, o ensino integrado pode ter uma formação geral reduzida para 2.100 horas. Como sabemos, essa lei aumentou para 2.400 horas a formação geral, mas, para aquelas escolas que oferecem o itinerário profissional, essa formação geral pode ser menor.

Então, o Conif, que é o conselho que reúne os reitores dos Institutos Federais, se manifestou sobre a Reforma da Reforma em dezembro de 2024, com um documento que eu diria lacunar, porque eu leio aquele documento, eu vejo mais o que ele não diz do que aquilo que ele diz,

eu acho que ele diz pouco, mas ele, basicamente, interpreta a Reforma da Reforma como uma lei que comporta o modelo do ensino integrado. É uma interpretação, no mínimo, vamos dizer assim, polêmica da Lei 14.945/2024. E, atualmente, o ensino médio integrado persiste na rede federal, mas com uma tendência progressiva de adaptação aos novos marcos legais.

Então, eu concordo inteiramente com o Mauro, ele ocupa uma posição marginal hoje nos marcos legais. E a bem da verdade não é de hoje, e não foi a Reforma do Ensino Médio que trouxe o rebaixamento da educação profissional. Nós temos, dentro da rede, professores que lutam por isso até hoje, por conta daquela posição que eu falei no início.

Existem duas posições. As pessoas que tinham a posição de que a educação profissional deve ser um curso isolado são anteriores à Reforma. E elas também estão nas nossas escolas.

A cada revisão do Projeto Pedagógico de Curso (PPC) nós sabemos a luta que é. Em escolas como os institutos federais, ao criar um ensino integrado, você traz para aquela escola de ensino técnico dura, o cara não tem licenciatura, ele é uma pessoa do mercado, professor do ensino técnico, muitas vezes. Você traz para o campus professor de Biologia, professor de Sociologia, professor de Artes, você muda a escola, você muda o processo eleitoral, porque essas pessoas votam. Então, as dinâmicas de poder mudam.

Então, tem muita gente que quer, há muito tempo, dentro das escolas técnicas, esse modelo. Então, nós temos uma pressão que é interna também. O marco legal externo é importante, mas há de se registrar que nós temos uma disputa interna nessas instituições.

Para terminar, vemos que os reformadores empresariais conseguiram, estão conseguindo, transformar o melhor modelo de ensino médio público do país, que é o ensino médio integrado, numa oferta marginal ao sistema, e estão conseguindo alçar a modelo ideal a ser expandido, um modelo cujos indicadores são muito ruins, que são os cursos isolados profissionalizantes, que como se sabe são cursos com menor procura, porque os jovens procuram muito mais o ensino médio integrado do que os modulares, são cursos com alta taxa de evasão, tanto no Centro Paula Sousa quanto no Instituto Federal, e, portanto, os reformadores empresariais, de fato, não estão nem um pouco interessados nas evidências educacionais, porque todas as evidências educacionais caminham na direção contrária ao que tem sido feito com a educação profissional no Brasil.

CARMEN: obrigada, Ana Paula. Passo em seguida a palavra para o professor Daniel Cara.

DANIEL CARA: Boa noite a todas e todos. Ouvindo a Ana, o Mauro, eu fiquei preocupado, e isso tem me preocupado muito em relação ao nosso campo, e eu não tenho como, já saiu do meu horário de trabalho, não tem como dizer o contrário disso, estou no campo da esquerda e acredito numa sociedade pautada em justiça social. Falo do meu horário de trabalho porque andam me perseguindo quanto a isso, então eu tenho que dizer essas questões.

Eu me coloco no campo da esquerda e me preocupo também, como pesquisador, sobre a forma como o debate educacional tem sido feito no país. Isso me preocupa porque acredito que estamos perdendo uma questão fundamental, que é a conexão que tínhamos até 2016 entre o debate educacional e uma grande base de articulação social que, de fato, se colocava dentro dos outros. Esse fator está a cada dia sendo mais escanteado no debate público.

Por que eu digo isso? Porque quando eu ouço sobre o ensino médio integrado, eu ouço com uma particularidade, e não tem como não colocar essa questão, com uma particularidade muito especial. Eu fui aluno do ensino médio integrado mesmo, era integrado. (Escola Técnica Estadual de São Paulo, Etesp). Na época do Centro Paulo Sousa, 14 escolas.

Eu me recordo, para vocês terem uma ideia, que a primeira vez que eu entrei na Pinacoteca foi porque cabulei uma aula e fui na Pinacoteca estimulado pela professora de artes, porque a aula de um professor que eu gosto muito, tenho muita simpatia, que era o Almério, a gente estava cansado da aula, e aí ele pegou, ele ficou sem graça, porque entre uma aula e outra tinha um intervalo, e aí ele falou, quem quiser ficar, fica, e a gente foi lá na Pinacoteca. Isso fez uma diferença enorme na minha formação. Eu tive, por exemplo, na Etesp, conhecimento e contato para um menino que vinha da Cidade D’Abril, Gleba 4, que pegava o ônibus 8594, tinha que acordar 4h30 da manhã, pegava ele às 5h15, e chegava todo dia atrasado, por conta do problema do transporte público, e eu morava do lado do ponto final. Meus pais tinham, meu pai chegou a fazer universidade, trabalhava como administrador, se formou com 40 e poucos anos, minha mãe era educadora popular, mas com tudo que eles tentavam ofertar, eu jamais entenderia, por exemplo, o que é o movimento impressionista, expressionista, o Van Gogh, o cubismo, e tudo isso eu aprendi na Etesp, em história da arte.

Então, para mim o ensino médio integrado é uma realidade que eu vivi. Quando eu entro na Campanha Nacional pelo Direito à Educação, o meu grande interlocutor de formulação do nosso principal mecanismo, que é o custo-aluno-qualidade, era o professor José Marcelino de Rezende Pinto, e que, no fundo, toda a mobilização do Marcelino é porque ele também tinha estudado no integrado. Então ele queria que aquele padrão de escola pudesse, de alguma maneira, se massificar, que era o meu desejo também.

Então a gente reúne a nossa pauta política, tudo para dizer que esse modelo é tão importante que toda a minha militância se orienta por esse modelo. Ela é devedora desse modelo. Eu vou dizer aqui com todas as letras, a contribuição da Universidade de São Paulo para a minha formação é ínfima em relação ao que a Etesp me entregou.

Eu não teria nem condição de... já tinha o horizonte da USP como espaço, mas eu não teria condição de passar no vestibular se não tivesse feito a Etesp. Já naquela época essa foi a minha decisão, eu vou fazer colegial técnico. Meu pai tinha uma tentativa de um pequeno negócio de informática, ele não sabia programar, não sabia mexer no computador. Eu vou para a Etesp para dar conta do apoio para o meu pai. Trabalho com meu pai desde os 12 anos. E entro na Etesp para poder aprofundar essa lógica, que era o que sustentava a nossa casa.

E, ao mesmo tempo, eu tinha a ideia de que passaria na USP para fazer Ciências Sociais. Então o Ensino Médio Integrado dá essa possibilidade. Enfim, a gente vai para a luta, luta pelo Plano Nacional de Educação (PNE), Fundo Nacional de Valorização da Educação Básica (Fundeb), cotas, todas as pautas que a Campanha Nacional pelo Direito à Educação, quando eu estava na coordenação e que continuam sob a coordenação da Andressa Pelanda, que a abraçou.

Só que chega um momento da vida que meu filho vai fazer o Ensino Médio. E nunca passou pela minha cabeça que ele não fizesse o Ensino Médio Integrado. Só tinha essa possibilidade.

Integrado no que é ofertado hoje. E ele vai estudar no Guaraci Silveira (escola técnica estadual no bairro de Pinheiros, em São Paulo). E aí eu vou ser bem sincero para vocês, porque

enquanto na Etesp, no curso de Processamento de Dados, no curso de Eletrônica e de Edificações, de fato, os alunos saíam para uma experiência de estágio. Foi o meu caso.

Eu, de fato, aprendi a programar. Eu saí da Etesp, só para vocês terem uma ideia, quando eu conheço a Ana (Paula Corti).

Eu saio da Etesp, passo num processo seletivo da Ação Educativa e do Instituto Socioambiental, mas minha contratação era para o Instituto Socioambiental. E eu saio da Etec São Paulo com a capacidade de fazer a programação de estações da Ação, que é uma grande empresa de informática. Era a mesma estação que se usava em Hollywood.

Eu estava fazendo o mapeamento. Eu faço o banco de dados. Era só eu que trabalhava nisso.

O Banco de Dados dos Povos Indígenas do Brasil era um grande trabalho de uma grande geógrafa, que é a Fany (Ana Fany Alessandri Carlos), ela praticamente catalogou todos os povos indígenas. Era um livro enorme, a gente queria digitalizar. Eu faço esse banco de dados.

O banco de dados conversava com a estação da Ação. Eu tinha 18 anos. Conversava com a estação da Ação, um papel fundamental na época de demarcação das terras indígenas.

Tive até uma briga com o Aloizio Mercadante (na época...), ele queria que eu alterasse alguns padrões no banco de dados para poder ampliar uma área, diminuir outra, para não criar problema com arroseiros. E não, aquela coisa. Também a ética é ensinada na escola técnica.

Então eu saio muito preparado no mercado de trabalho. Todos meus amigos, a mesma coisa.

Agora o Chico, que é meu filho. Ele está no Guaraci Silveira na prática para ter aula com a Monique (Rufino Silva Pessôa). Essa é a paixão dele. Ele nunca pensou em ser profissional de meio ambiente. Jamais pensou nisso. Qual que era a questão dele? Se eu entrar no Guaraci, eu vou ter chance de entrar na USP.

E tem uma pressão, pois tanto eu quanto a Iracema somos docentes aqui da Feusp, então ele fica tenso. Ele tem que entrar na USP. Por que eu estou dizendo tudo isso? Porque o debate, começando pela fala do Mauro, ele traz um elemento concreto, que é uma questão fundamental sobre o orçamento, e que a gente tem que assumir algo que a gente deixou como agenda, a gente como campo deixou como agenda a partir de 2016, não com a mesma ênfase do que fazíamos antes, e a gente precisa retomar, que é a disputa pelo Fundo Público.

Eu lembro que eu fiz a disciplina do Rubão (Rubens Barbosa de Camargo) na pós-graduação aqui na Feusp, e esse era o ponto principal que o Rubão trazia para a gente. Tem que disputar o Fundo Público. A gente foi abandonando essa disputa do Fundo Público.

A gente foi abandonando por vários fatores. Eu e o Luiz Araújo escrevemos a nota técnica que subsidiou o debate no IPEA, por meio da Campanha Nacional pelo Direito à Educação em 2011, que, de fato, no âmbito do governo, serviu como base de análise do IPEA para discutir os 10% do PIB para educação. O governo tinha apresentado o 7% do PIB, não sei se vocês se recordam, não tinha apresentado a memória de cálculo.

Graças ao César Minto (FE-USP, aposentado), inclusive, a gente publica esse artigo na revista do Andes-SN. Não tinha apresentado a memória de cálculo. A gente faz uma nota técnica, o governo apresenta uma memória de cálculo e o IPEA compara e considera a nota técnica da Campanha mais consistente do que o texto do governo.

Só que aí, Mauro, tinha uma questão que a gente precisa ter claro. Eu lembro de contar um caso pitoresco. Isso foi discutido com o Roberto Requião, que era senador e uma figura decisiva no debate sobre o orçamento, sendo o principal senador contra os 10% do PIB. Fui na casa dele e já tinha tido uma divergência em 2005, porque ele é armamentista e eu sou defensor da proibição do comércio de armas de fogo, atuei no referendo etc.

E aí o Requião fala, bom, o que vocês estão propondo é uma loucura, porque não dá para trazer 10% das riquezas produzidas pelo país para o orçamento público de uma vez. Eu sou contra essa ideia. E aí começamos a argumentar, ele abria os armários dele cheios de armas e falava assim, quero ver você enfrentar isso daqui, porque é isso que vai acontecer, vai acontecer uma guerra civil, eu vou estar do seu lado, mas a gente vai ser assassinado.

Na prática, quando a gente lê o texto do IPEA, se você conseguir subsidiar os 10% do PIB para educação, você de fato vai ter que mexer em questões muito estruturais. Por exemplo, é impossível viabilizar 10% do PIB para educação se você não mexer em algo que só o Brasil não tem entre os países com relevância econômica, que é o imposto territorial rural (ITR). Aqui terra não paga imposto, o agronegócio não paga imposto.

Se pagasse um pouquinho, já estourava a arrecadação, viabilizaria os 10% do PIB. Outra alternativa foi discutida essa semana. A presidenta Dilma cometeu um erro estratégico, porque ela acreditou numa falácia que era desonerar o setor produtivo para que o setor produtivo aumentasse a qualidade do emprego e fizesse mais contratações.

Lembram-se que o Brasil chegou em pleno emprego em patamares melhores do que nós estamos hoje, é porque mudou o cálculo, por isso que não fica 5% e pouco. Chegou até 4,9% em 2014. Vejam, em 2014, quando a Dilma ganha apertado do Aécio.

Mas, em 2012, ela começa a fazer uma política de desoneração. E ali aconteceu um problema concreto, que já está mais do que comprovado empiricamente, a política de desoneração gerou imediatamente um aumento da taxa de lucro dos empresários. Ou seja, eles embolsaram aquilo que eles deixaram de pagar.

E hoje, só para vocês terem uma ideia, não havia informação, o Fernando Haddad comete muitos erros, e eu não vou defender seus erros, mas ele tem alguns acertos que são corajosos. Um deles é que ele obrigou as empresas a declararem as isenções, porque não tinha dado. Quando fui do governo de transição, em 2022, pedíamos dados sobre isenções para a Esther Dweck, que hoje é ministra (Gestão e Inovação), eu participava de uma discussão com eles. O próprio Haddad, a gente pediu o dado a ele de qual era o volume da desoneração e não tinha.

E aí o Haddad pede a primeira informação, dá 500 bilhões de desoneração. Só que atualizaram o dado, na semana passada, é 788 bilhões de novembro do ano passado até agora. Quer dizer, vai ser maior esse valor. Só para vocês terem uma ideia, a operação total da educação básica no Brasil, em 2022, isso é dado colhido na transição governamental. Deu 385 bilhões.

Hoje, o orçamento da saúde é 246,5 bilhões e o da educação é 197,7 bilhões. Falando do ministério, só do ministério. Falando de um número bem concreto, a gente não conseguiria negar toda essa desoneração, porque se você tirar toda a desoneração, você mata o setor produtivo, o pouco de indústria que a gente tem.

Mas, fazendo um cálculo sobre a base de dados das desonerações, a gente conseguiria, se mantivesse 188 bilhões de desoneração, conseguiríamos manter os setores estratégicos e sobrariam R\$ 600 bilhões para realizar a política educacional. E aí, qual é a questão? A questão é que não existe força na sociedade que exija isso. E esse ponto a gente precisa assumir.

O fato de... quando a gente chegou, o César Minto falou, pô, está vazio. No dia dos diretores de escola afastados pelo prefeito de São Paulo, a faculdade ficou com três salas, quase quatro salas lotadas, fazendo video transmissão. Isso daqui estava apinhado de gente e, na transmissão online, tinha milhares de pessoas.

Na quinta-feira, a gente fez um evento aqui, cheio, mas com menos gente, mas, na transmissão online, recorde da faculdade, 1.500 pessoas ao mesmo tempo. Ou seja, tem temas que mobilizam, mas projeto educacional não mobiliza. Quero destacar é o que eu vejo sobre as mudanças do lulismo e uma má notícia, que é um erro do Haddad, a tendência do que vai acontecer com a educação profissional ao adotar uma estratégia de financeirização.

Uma medida que considero bastante problemática. A questão é que o pensamento sobre a educação profissional, e a Ana Paula tem razão quando fala que é também sobre a educação superior, o pensamento, não só das forças neoliberais, mas do próprio lulismo, que a cada época que passa vai se tornando mais neoliberal. Na visão educacional, ocorre algo que não era imaginável até 2016, porque tinha neoliberalismo na gestão Haddad. O IDEB é prova disso.

É uma estratégia de pensamento neoliberal. O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), tinha vários elementos. Eu acho que na época até o César escreveu sobre o PDE, o Rubão, o Zé Marcelino. Eu fiz um artigo na revista da Fineduca, da CNTE. Já se tinha ali o neoliberalismo como referência. O problema é que isso vai se tornando uma força hegemônica.

É essa força hegemônica que trabalha esse pensamento muito determinado sobre quanto se aloca de recursos na educação, e qual é o resultado da alocação de recursos, vai chegando a uma conclusão a partir de 2016, concordando com a Ana Paula. Eu tenho conversado com a Monique e o André Dutra Martins, que são meus dois parceiros num programa de formação de pesquisadores que temos aqui na Feusp. E estamos chegando à conclusão, nós três juntos, que, de fato, o lulismo abandonou a ideia da expansão de matrículas na educação superior.

Não é uma questão mais para o lulismo. Por quê? Porque a matrícula na educação superior custa alto demais, gera uma despesa de custeio muito alta e o governo não quer encarar esse custo. Mas tem outro fator. Isso eu vivi na pele fazendo a negociação. A Ana Paula e a Carmen fazem parte do nosso coletivo, Coletivo em Defesa do Ensino Médio de Qualidade.

Nós tivemos uma atuação muito intensa na reforma da reforma do ensino médio. E a grande vitória que temos era a que nós consideramos especial e era o principal, que eram as 2.400 horas para a formação geral básica. Essa vitória é muito importante porque a redução para 1.800 horas na reforma de 2017, na prática era uma redução para desprofissionalização docente. Era uma estratégia orçamentária do Conselho Nacional de Secretários de Educação

(Consed) para reduzir a demanda por contratação de docentes. E isso ocorreria por meio das estratégias da reforma dos itinerários formativos. Isso conseguimos razoavelmente vencer.

E essa é a vitória principal. Essa vitória a gente não pode abdicar dela. O prejuízo ficou na educação profissional, que é 2.100 horas, não é 1.800. A gente consegue chegar em... na prática é 1.800 mais 300, da maneira como cada unidade vai trabalhar. Mas isso dá margem de disputa. O cenário era pior. Agora, qual que é o fator que a gente precisa compreender? E ele me dói muito. Porque na Câmara dos Deputados era impossível mudar o jogo. Porque quem foi o relator da matéria foi o Mendonça Filho (União Brasil/PE, ex-ministro da Educação), que é o autor da reforma. Ele não é um autor intelectual porque ele não tem capacidade disso. E eu falei isso em uma audiência pública e ele nem refutou. E ele não teria como refutar. Porque ele não consegue fazer uma discussão mais aprofundada.

E eu não estou sendo deselegante, eu estou sendo honesto aqui. Não é a praia dele. Mas os autores intelectuais são as fundações empresariais e a Maria Helena Guimarães de Castro, na prática ela. A Maria Inês Fini num segundo nível e a Guiomar Namó de Mello nesse mesmo segundo nível. Que são pessoas que eu fico impressionado. Entra governo, sai governo, se há governo, elas continuam no Conselho Estadual de Educação de São Paulo. Existe uma permanência e, no nacional, no caso da Maria Helena. Permanência que é preocupante.

Mas um fato, até fazendo uma justa menção a elas, toda vez que eu fui debater com elas, elas fazem de forma maneira franca o debate. O que não é comum entre as fundações empresariais, por exemplo, que as subsidiam economicamente. Mas tem um fator que eu considero assustador. É que quando a gente vai fazer o debate com os senadores, porque ali a gente tinha influência. A gente conseguiu na época ter várias audiências públicas com a professora Dorinha (União Brasil/TO). Conseguimos ter audiência pública com o Flávio Arns (Podemos/PR), que era o presidente da Comissão de Educação. Conversamos com os senadores da direita. Conversamos com os senadores da esquerda. Conversamos com os bolsonaristas, que é a extrema direita. A gente conversou com todo mundo.

E o bloqueio, e aí concordando com o Mauro, era o ensino médio integrado. E era um bloqueio que era incompreensível. Não sei se a Ana Paula lembra que a nossa emenda, essa que o Mauro citou, não tinha essa parte final. Ela tinha um outro dispositivo que dizia que era preciso manter o ensino médio integrado com a integralidade da formação geral básica mais o catálogo nacional de curso. E por isso que aparece o catálogo nacional de curso. Que pegaram nossa emenda pela metade. Qual foi o ponto que eles não assumiram? A parte da integralidade da educação integral, do modelo integral. E queriam alterar, Mauro, a permanência que existe ainda na LDB do modelo integrado. Chegaram a querer alterar.

E por que eles estão fazendo isso? Esse é o ponto que a gente sempre tem que se perguntar. A OCDE, entra ano, sai ano, tem divulgado no mundo um dado de que o Brasil é um dos países que tem a menor taxa de educação profissional. Por que a OCDE diz isso? Porque a gente tem uma distorção de dados no Brasil. Que o Inep não tem a coragem, e aí eu não estou falando só das gestões do Inep, também estou falando dos servidores públicos. Eu tenho falado isso com eles, com a Associação de Servidores do Inep (Assinep). Eu consigo entender as pressões institucionais, mas eu não consigo aceitar a desvirtuação de dado.

Porque quando se informa a OCDE, só se informa sobre educação profissional, sobre os dados que nós temos de educação profissional modelo integrado e o modelo que ocorre na educação básica. Os diferentes modelos que ocorrem na educação básica. Nos outros países do mundo, se eu fizer um curso nos Estados Unidos, se eu fizer um curso de montagem de ventilador, se eu fizer um curso de manutenção de ar condicionado, isso conta como uma matrícula na educação profissional.

Tem cidadãos dos Estados Unidos que fazem dez matrículas em educação profissional em um ano. E tudo isso vai para a OCDE como informação de que a educação profissional está cheia. Ou seja, na verdade, é uma distorção do que nós, brasileiros, consideramos sobre o que é educação profissional. Porque se for debater aqui, ninguém vai aceitar que isso é educação profissional, esses cursinhos de curta duração. Ainda que eles tenham, dentro do debate e da regulamentação governamental, tenham espaço. Mas não vai essa informação para fora.

E o Brasil está sofrendo uma pressão descomunal para fazer qualquer educação profissional. A Ana Paula pegou o ponto. Educação superior não pode expandir mais. A gente já chegou no teto da expansão pública. E Prouni e Fies são duas bombas relógio. Um de desoneração, de renúncia fiscal, que é o Prouni. E outro de dívida para o Tesouro Nacional. É uma bomba relógio. É uma bomba que todo ano tende a explodir. Agora está um pouco mais equacionado. Mas ainda assim é um volume muito alto.

Então qual que é a alternativa? A alternativa passa também por uma verdade. E esse é o ponto que a gente precisa. Uma meia verdade. Porque qualquer argumentação que hoje está no debate público no Congresso Nacional, e aí até, divergindo do Mauro nesse caso, o debate do PNE está comendo solto, Mauro.

Eu já fui para a audiência pública, já tem estados fazendo, deixa eu trazer a informação dos estados. Paraná, Rio de Janeiro, Rio Grande do Norte, Amazonas e Mato Grosso já fizeram debates nas assembleias legislativas sobre o PNE. A gente tem esses dados porque sempre vai ter militante vinculado à Campanha Nacional pelo Direito à Educação nessas atividades. Dia 13 do 6, no Amapá; Ceará, 13 do 6; Rio Grande do Sul, 13 do 6; Bahia, 16 do 6; São Paulo, 16 do 6, vai ser segunda-feira, vai ser a atividade que está sendo dominada, e por aí vai.

Todos os estados vão ter debates sobre o PNE. Agora, qual que é o ponto do que está acontecendo, e aí concordando com o Mauro, o que, na verdade, está sendo gestado é a expressão de um modelo que nega o integrado. Isso é um fato.

A ideia é fazer um modelo, que é de baixa qualidade. E esse modelo vai ter um grande combustível que está sendo negociado pelo Sistema S, pelo Inep, e pela Fundação Itaú, na vertente de educação e trabalho, que é o Propag, até vou dar o nome para vocês, por enquanto chama Propag, que é o Programa de Juros por Educação. Qual que é a tese? Essa tese surge na ONU em 2016 de criar alternativas criativas de financiamento da educação.

Eu fui para esse evento na ONU em 2016, e fui para denunciar o golpe que a presidenta Dilma tinha sofrido. Encontrei com o Gordon Brown, que era o primeiro-ministro britânico, ele tinha atuado na campanha global pela educação e começava a atuar como presidente dessa comissão de educação, que vai criar mecanismos inovadores de financiamento da educação.

Cheguei no Brasil, falei para a minha equipe de trabalho, na época, e a Andressa Pelanda, que hoje é coordenadora da Campanha, falou, isso daí é um perigo.

E eu não tinha me tocado do risco. A gente falou com o pessoal da Fineduca, ninguém levou muito a sério. A verdade é que ela pegou a coisa, depois ela vai fazer tese de doutorado sobre isso, passa por isso, ninguém levou muito a sério.

Mas, basicamente, o que é? Um dos mecanismos é trocar a dívida por matrícula. E o Haddad está fazendo com que a dívida dos Estados, que é completamente injusta, seja trocada por matrículas na educação profissional. Em junho de 2014, na campanha do Guilherme Boulos (então candidato à Prefeitura de São Paulo, pelo PSOL), eu fiquei conversando com ele.

O Haddad estava radioativo, ninguém queria falar com ele. E aí eu falei, bom, vou aproveitar e vou falar sobre esse programa. Fui lá conversar com ele, na coxia da entrada do palco. Ele falou, cara, esse programa vai ser revolucionário. Eu falei, mas vocês vão fazer o quê? Modelo integrado? Ele falou, não, porque não pode ter gasto de custeio. Não pode expandir custeio.

Ou seja, a alternativa é a privatização. Aí eu falei, por que não faz o seguinte, Fernando? Já que tem uma rede crescente de universidades estaduais, e, obviamente, seria ótimo para a gente, por que não troca a dívida? Porque é uma dívida dos Estados. A dívida por matrícula nas universidades estaduais. E no centro de Paula Souza, no caso de São Paulo. Ele falou, não, não pode ter crescimento de custeio, porque senão vai pagar a dívida, mas vai aumentar os gastos dos Estados. Exponencialmente. Porque vai gerar despesa contínua. Eu falei, qual que é a alternativa, então? Eu queria que saísse da boca dele. Ele não falou, obviamente.

O Programa de Pleno Pagamento de Dívidas dos Estados (Propag) vai ser uma festa. O que vai se tentar com o Propag? Por exemplo, substituir o Centro Paula Souza. O CPS pode ser tanto certificador do Propag quanto o CPS pode perder as escolas técnicas para a rede estadual.

Com a reforma, isso fica autorizado. E estou falando do problema de São Paulo. Mas vocês imaginem, por exemplo, o Estado do Ceará, para cortar na nossa carne, que é um governo de esquerda; o do Estado da Bahia, o que o Rio Grande do Sul, o que São Paulo, o que Minas Gerais vão fazer de acordos de estratégia público-privada para subsidiar essas matrículas.

Digo para vocês com todas as letras, isso não vai gerar emprego. Porque o mercado de trabalho das profissões com alta qualidade no país é extremamente restrito e já está ocupado por egressos de universidades de alto nível. O segundo mercado de trabalho está ocupado por egressos de universidades privadas. E o técnico, quando se forma, quase nunca consegue emprego. O Carlos Artexes (Departamento Nacional do Sesc) forneceu dados para a gente na época da reforma do ensino médio, para a gente no nosso coletivo, ele falou assim, são 700 mil matrículas de integrado e a empregabilidade é de 70 mil pessoas. Ou seja, é irrelevante.

Então o problema é de ordem econômica, não adianta as alternativas que estão surgindo, é só para alguma qualificação para o mercado de trabalho que não cresce em termos de qualidade. E essa não é uma aposta nova, porque lembram-se a aposta do Pronatec (Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego)? É a mesma aposta, que honestamente era mais consistente do que o que vai vir no Propag.

Então, para concluir, o que de fato, nesse ponto, a gente tem perdido? A gente perdeu uma conexão com a sociedade e, por exemplo, defender o modelo integrado é algo que as pessoas não... eu estou falando do debate com a sociedade, quando eu vou falar com o jornalista. Porque o jornalista ele faz entrevista, mas na prática ele dá uma ideia do senso comum.

Ele vai fazer a matéria do senso comum. A gente convence algumas vezes, por exemplo, saiu uma matéria de uma página inteira em defesa do CAC na Folha de S. Paulo ontem, se não me engano, segunda-feira, uma entrevista que eu dei criticando o ministro sobre o Fundeb.

A gente consegue penetrar. Só que esses são assuntos que a gente penetra. Se eu for falar sobre ensino médio integrado, a resposta da jornalista vai ser mais precisa [sobre] a educação profissional porque o que os alunos querem é passar na universidade. Essa é a lógica. E essa lógica ela está colocada. E isso que a gente tem que ter a capacidade de desconstruir.

Se vocês me perguntarem pessoalmente, eu fico revoltado que meu filho não vai ter que fazer estágio. Como ele não vai fazer estágio para se formar como técnico em meio ambiente? Eu acredito na formação profissional. Eu acredito que ela faz diferença na formação integral das pessoas. Só que se você perguntar para ele, ele vai dizer, pai, eu não quero. Eu não quero porque eu quero passar na USP o mais rápido possível. Essa é a pressão que ele se colocou. Ou na Unicamp. Na verdade, o sonho dele é fazer economia na Unicamp. É o objetivo dele.

Então, finalizando, vejo que há uma questão de ordem econômica que precisamos atuar. Não me dou por vencido. Isso temos que enfrentar sempre. É a única disputa que faz sentido à nossa vida. A disputa do fundo público. Não vejo outra que seja mais estratégica do que essa.

Essa é a disputa que vai fazer diferença porque ela significa efetivamente quando a gente consegue 100 milhões a mais, que é ínfimo em termos de orçamento público, mas 100 milhões a mais para educação, a gente está de uma forma objetiva distribuindo riqueza. Não tem outra definição. A gente está dando condições da classe trabalhadora disputar o poder da sociedade e participar politicamente, porque é disso que se trata também na educação.

Então, não vou desistir nunca. A gente nasceu para navegar contra a maré. Essa é a condição que a gente se coloca, querendo justiça social. Mas tem um ponto que eu quero chamar atenção aqui para finalizar, que a gente precisa convencer a sociedade sobre as nossas pautas. Por que eu estou dizendo isso? Porque eu fico angustiado.

A gente fez uma ótima audiência pública sobre o Centro Paula Souza, mas a grande audiência pública foi a anterior, que teve grande mobilização do Guaraci, que ocupa a Alesp, em uma audiência chamada pela professora Bebel (PT), que impacta o CPS e dá uma vantagem estratégica no debate. A Monique foi pessoa central na mobilização dessa audiência pública mais decisiva. Mas o fato é que quando vemos as matérias sobre a educação profissional, inclusive discutindo o desmonte das ETECs, a lógica do ensino médio integrado não está lá.

E essa é a mensagem principal. Então, estou querendo dizer é que a gente está perdendo a capacidade de fazer a mensagem principal. E não vai ser dentro da universidade, dentro dos institutos federais, não vai ser no Centro Paula Souza que a gente vai ganhar essa batalha.

Ou seja, temos que ter a capacidade de constranger os senadores que não incorporaram a pauta do integral, que vejam a pauta do integrado. O integrado é o discurso do presidente Lula. O que eu estou dizendo é que o próprio lulismo está abandonando esse discurso.

O Lula não abandonou ainda. Se você colocá-lo para falar em qualquer microfone, ele vai falar da expansão da universidade. Por exemplo, na eleição do Boulos, foi lançada pela milionésima vez a expansão da Unifesp na Zona Leste.

Aquilo já é pauta antiga. O que foi lançado já está lançado, já existe. Aí vai no Instituto Federal do Jardim Ângela, lança de novo um instituto que já estava em curso.

Então não lançou nada. Mas para o Lula, ele fala aquilo, eu não tenho dúvida disso. E vou dizer para vocês, eu não vejo outra alternativa que não seja o Lula no primeiro e no segundo turno em 2026. Não tem. E vou defender, vou fazer campanha com todas as contradições.

O que eu estou dizendo para vocês é que nem o Ministério da Educação, nem o Ministério da Fazenda acreditam na perspectiva que a gente acredita hoje. Então, os nossos contendores da disputa política estão dentro do nosso campo, no convencimento. Temos que voltar a ter a capacidade de convencer a sociedade. Caso contrário, não tem alternativa de disputa política. Acho que esse é o ponto que precisa ficar claro. Eu acredito na educação profissional, no modelo integrado, no trabalho que vocês produziram.

Eu ingressei no GT9 da Anped, pelas mãos da Carmen, muito recentemente. Estou muito feliz lá no GT9. Acompanho as discussões. Mas eu vejo que a gente tem que ter a capacidade de ir para além da academia para poder fazer o debate público mais direto. Então é isso.

A coordenação da mesa, professora Carmen Moraes, retoma a palavra.

CARMEN: Muito obrigada, Daniel. Nós recebemos a informação de que temos 55 pessoas assistindo no YouTube e 250 visualizações. Olha, eu queria agradecer a possibilidade desse debate, suas falas foram/são muito importantes, querida Ana Paula, queridos Mauro e Daniel.

Acho que temos muito o que discutir a respeito dos aspectos importantes mencionados. No caso do Mauro, acho que a discussão é bastante complexa, pelo menos para mim, a questão da vinculação constitucional da educação e o teto de gastos, os cálculos que você faz, mas chego certamente à mesma conclusão sua, que poderá haver problemas para cumprir os recursos constitucionais da educação, se continuarmos assim. Quanto ao PNE, temos que se esforçar muito para trazer a discussão do ensino integrado, porque a incidência da Reforma sobre os IFs vem praticamente anulando a força do ensino integrado, é impressionante.

Eu me preocupo também com essa discussão da política que você trás. Acho que seria interessante esclarecer o público: quando você fala da dualidade, voce se refere a esse fracionamento da educação profissional, introduzido pela reforma do ensino medio, entre qualificação e habilitação profissional técnica, que criou uma nova dualidade dentro da dualidade estrutural já existente na organização do ensino, entre educação geral e formação profissional, entre escola chamada “regular” e escola profissional.

Como você afirmou, essa dualidade no ensino técnico profissional de nível médio está relacionada também às condições de ensino, e não só à questão do currículo, análise que eu

tenho acordo. Tenho insistido, no limite, esse processo resulta em desescolarização. Acho que a formação profissional está sendo desescolarizada, assustadoramente, e a formação geral também. Penso que há um processo de desescolarização em curso, e relacionado com o processo de privatização da escola pública, com a disputa pelo Fundo Público da Educação.

Essa é uma questão que precisamos discutir, porque assim vamos trabalhar, como o Daniel citou, o atual contexto socioeconômico do país, esse processo de contínua desindustrialização e crescimento de um mercado de serviços baseado na internet, no trabalho digital, que é um trabalho precarizado. Todos nós, hoje, temos essa compreensão, não tínhamos algum tempo atrás, mas nós já temos estudos suficientes que nos ajudam a chegar a essa conclusão. Então, fazer essa discussão também, levando em consideração o contexto, é muito importante.

O debate que você faz é muito oportuno, não só sobre a integração curricular, mas das condições necessárias para que possa existir a integração curricular, falamos do currículo integrado. Tem que haver condições de trabalho, condições de formação inicial e continuada de professores, isso tudo é uma coisa só, são questões que não se separam. Na luta política, temos tentado, estrategicamente, conquistar pelo menos uma lei, a possibilidade legal de criar escolas adequadas, como fizemos com vários institutos federais quando foram criados.

Li recentemente que vai ser criado mais um Instituto Federal lá no Maranhão. A meta é criar uma rede de escolas por todo o país. Se não temos as condições adequadas exigidas para um bom curso, nós devemos lutar por essas condições, por mais recursos que uma escola de qualidade demanda. Essa é a nossa lógica militante. Coloco isso apenas como um comentário.

A Ana Paula apresentou um histórico muito interessante. Quando fala de itinerário formativo, ela está criticando a proposta da reforma do novo ensino médio. Mas é importante lembrar que no governo Lula, principalmente, no primeiro governo Lula, nós estávamos brigando pelos itinerários formativos, com outra concepção e no âmbito daquela proposta de organização da educação profissional como educação básica, em um projeto extenso, que era a criação dos institutos federais, pela incorporação da formação de jovens e adultos dentro da educação básica, com a mesma qualidade dos chamados cursos “regulares”.

Qualidade que nós queríamos promover na educação básica, nos cursos noturnos, na educação profissional e na educação de adultos. E buscamos concretizar isso no Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja), e no Proeja focado na Formação Inicial e Continuada de trabalhadores no âmbito da educação de jovens e adultos (Proeja-FIC), decretos 5.478/2005 e 5.840/2006, Documentos-Base – MEC/Setec, 2007, destinados ao atendimento de milhões de pessoas que não concluíram a escolaridade na chamada idade própria.

No caso do ensino fundamental II, a integração com a formação profissional se dava por meio da qualificação profissional, compatível com o nível de conhecimentos gerais, com a formação geral propiciada naquela etapa de ensino. Em outras palavras, disciplinas como física, química, biologia, assim como outros conhecimentos, tanto das áreas científicas como das humanidades, são tratados posteriormente ao ensino fundamental, no ensino médio, quando então pode haver a integração dessa formação geral com educação profissional técnica, justamente porque esses conhecimentos são constitutivos, são fundamentos da técnica.

Mas, então, o que fazer no caso do ensino fundamental de jovens e adultos? Defendíamos ser necessário dar uma formação, preparar o estudante trabalhador para entrada no mercado, porque ele precisava sobreviver. Pensávamos na maioria que ainda não estava inserida no mercado, que vivia no desemprego, ou no trabalho precário, no trabalho informal.

Naquela época nós pensávamos nisso, dar também a esse trabalhador a possibilidade de ter já uma formação que pudesse ser aproveitada e reconhecida no ensino médio. E aí o Instituto Federal era importantíssimo, porque ele poderia viabilizar a continuidade da escolarização com o aproveitamento dos estudos realizados.

Tínhamos ainda o debate sobre o ensino tecnológico como continuidade do ensino médio. O que chamávamos de *árvore formativa*. Era a organização também do ensino superior tecnológico, nos IF, com ensino, pesquisa e extensão/intervenção social, com produção de saberes, no modelo que defendemos para a Universidade, não só como instituição de ensino.

A concepção de árvore formativa nasceu em oposição ao Plano Nacional de Formação, do governo FHC (1996-2003), desenvolvido com recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT) e voltado para a oferta de cursos de curta duração, organizados de forma fragmentada, sem continuidade e não integrados à Educação Básica.

Existia um monte de cursos ofertados de curta duração, que não tinham continuidade e nem pressupunham a elevação da escolaridade. O único curso onde havia uma certa sequência, que dava uma certa habilitação para o trabalhador era o de Computação e Informática. Então, a concepção de itinerário formativo, ao contrário, pressupunha justamente essa exigência de que os cursos tivessem uma sequência na formação, e fossem integrados à educação básica, com objetivo de formar para uma determinada ocupação. Eles tinham uma regulação.

O Proeja e o Proeja Fic propunham a oferta da formação profissional sustentada em *eixos tecnológicos*, avançando na compreensão da formação para além dos limites da ocupação. Abria a possibilidade de uma formação propedêutica que se integrava ao domínio da ciência e da tecnologia contidas no trabalho, abria o acesso à cultura produzida pela humanidade, rompendo com a concepção de uma formação que separa o pensar do fazer.

Dessa maneira, a continuidade da formação por meio de itinerários formativos visava que o trabalhador tivesse a oportunidade de avançar nas etapas e níveis educacionais. O trabalhador teria uma certificação, que o habilitaria a entrar no mercado de trabalho e ele poderia também realizar no ensino técnico, de preferência na escola pública, no Instituto Federal, que o abraçaria para que ele pudesse seguir adiante.

E tinha um projeto complementar, que era a certificação pública. Se no campo da Educação o debate concentrou-se na perspectiva do reconhecimento de conhecimentos e habilidades adquiridos, pelos trabalhadores, ao longo da vida para fins de sequência ou conclusão de estudos e inserção profissional, na área das relações de trabalho, tratava-se de criar processos certificadores que dinamizassem as novas formas de gestão e de organização dos processos produtivos. Havia a certificação privada, baseada em competências, como toda a educação básica passou a ser a partir das reformas do governo FHC e não só o ensino profissional.

Nós tivemos, no Ministério do Trabalho, o Almerico Lima, diretor de qualificação profissional, que em trabalho articulado com o Ministério da Educação, contribuiu muito para criar um novo plano de formação continuada baseada na noção de *qualificação social* e de *arco ocupacional*, e não mais em competências, que referenciavam a elaboração da Classificação Brasileira de Ocupações (CBO), e que levavam à formação para o trabalho restrito. Contribuiu também para a organização de uma certificação pública, que possibilitasse ao trabalhador o reconhecimento de seus conhecimentos e pudesse ter escolaridade e formação profissional necessária à ocupação pleiteada no mercado.

Em resumo, como tenho buscado sistematizar em alguns textos, o MTE, desde 2003, vinha desenvolvendo esforços em conjunto com diversos agentes governamentais e sociais, com vistas a organizar institucionalmente a certificação profissional, como atribuição do Sistema Público de Emprego e articulado ao Sistema Nacional de Educação. Para tanto, foi instituída em 2004 a Comissão Interministerial sobre Qualificação e Educação Profissional, composta pelos Ministérios da Educação, do Trabalho e Emprego, da Saúde, do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior, do Ministério do Turismo e pelos Conselhos Nacionais da Educação e do Trabalho, sob a coordenação geral exercida em alternância pelo MEC e MTE.

Em consonância com as reivindicações de representantes do movimento sindical de trabalhadores e na contramão de iniciativas de ‘certificação profissional baseada em competências’ promovidas pelo mercado, o Sistema Nacional de Certificação Profissional (SNCP) concebia a ‘certificação profissional’ como “processo negociado pelas representações sociais e regulado pelo Estado”, por meio do qual “se identifica, avalia e valida conhecimentos, habilidades e aptidões profissionais do(a) trabalhador(a), adquiridos na frequência a cursos e atividades educacionais ou na experiência do trabalho”.

Ao contrário do programa privado de certificação realizado pelo Instituto Nacional de Metrologia, Normalização e Qualidade Industrial (Inmetro), em que os certificados emitidos são exclusivamente profissionais, sem correspondência com a escolaridade, a certificação proposta pelo MTE era considerada como parte do processo de orientação e formação profissional e não poderia “se opor, sobrepor ou substituir a formação profissional”. O SNCP representava portanto uma conquista, uma avanço das lutas pela inclusão, a inversão da tendência de aumento das desigualdades permitindo aos menos formados e aos menos qualificados o acesso à escolaridade e às qualificações superiores. Mas, infelizmente, não chegamos a concluir esse programa, que foi interrompido em um momento que já começávamos a perder espaço no governo Lula.

Então, o projeto dos Institutos Federais não nasceu como algo isolado. O Instituto Federal era visto como uma instituição de ensino, propiciadora da integração das diferentes etapas da escolarização, um espaço de certificação para o reconhecimento e validação do saber dos trabalhadores, e também um espaço de certificação e coordenação administrativa da educação profissional no país, uma rede capilarizada no país. A expansão da rede federal foi propiciada pelos recursos do Programa de Reforma da Educação Profissional (Proep), iniciado no governo FHC com parte do financiamento do BM, e que foi redirecionado no governo Lula.

A professora Lucília Machado, da UFMG, participou da gestão do programa e usou o dinheiro para resgatar aquelas escolas que tinham sido privatizadas no governo Fernando Henrique

via Proep, porque muitos pegavam o dinheiro para fazer edificações e/ou reformas, mas como os recursos não podiam ser usados para manutenção, acabavam abandonando o projeto por causa do orçamento deficitário. Então, muitas dessas iniciativas foram abandonadas pela falta de recursos de seus promotores, e ficaram inadiplentes. Assim, uma parte da expansão da rede federal promovida no governo Lula se deu a partir dessas instituições privadas reapropriadas pelo governo federal.

Nós brigamos muito, na época do Proeja e Proeja FIC, para garantir os princípios fundamentais do currículo integrado, para que os mecanismos legais então existentes, como a Rede Certific – Rede de Certificação Profissional e Formação Inicial e Continuada, que fazia a certificação com base na CBO, fosse alterada em sua concepção e pudesse reconhecer e certificar os itinerários formativos ocupacionais com base nos referenciais da Educação Profissional e Tecnológica e não a partir da CBO fundamentada nas competências. Não há problemas em determinado curso credenciar para determinada ocupação, mas a formação não pode ser para apenas uma ocupação, e menos ainda para uma ocupação restrita. Tem de ser uma formação abrangente. A questão central é a da não separação entre a formação profissional e a elevação da escolaridade. Essa era e é a questão chave.

Essa breve digressão é, a meu ver, importante, pois mostra como a direita, as fundações empresariais que fizeram a Reforma do Ensino Médio se apropriam e ressignificam conceitos utilizados por nós, como o de itinerário ou percurso formativo, mudam o seu significado, neutralizam ou banalizam seu sentido transformador. E destroem, assim, a memória da existência dessa política pedagógica e de seus frutos. Por exemplo, hoje eu não posso falar para qualquer pessoa em itinerário formativo, porque, se eu falar itinerário formativo, as pessoas vão olhar para mim e pensar... o que é isso? Você virou a casaca?

Estou contando essa história principalmente para mostrar que nós temos projeto e tivemos conquistas. Nós, os movimentos sociais e os educadores democráticos organizados, fizemos resistência, lutamos muito no governo Fernando Henrique contra seu projeto neoliberal de educação, e elaboramos propostas.

As diretrizes curriculares de ensino médio, esse projeto de ensino integrado, foi construído com suor. Por exemplo, a primeira resolução sobre educação profissional foi feita pela CUT, no final dos anos 1990, em um congresso nacional, após muitos debates. Nós criamos um fórum de educação profissional e todo mundo participava, não era só a CUT, a velha CUT, não a CUT de hoje, vários segmentos do movimento social, o MST, coletivos, outros coletivos de educadores, nós fazíamos reuniões e nós fizemos muitas coisas por meio dessas discussões.

Pela primeira vez, uma Central de trabalhadores formulou sua concepção de formação profissional, como direito dos trabalhadores, que não deveria substituir a educação básica, mas integrá-la, complementá-la, e de cuja formulação política os trabalhadores deveriam participar. Então, o conceito de formação profissional na perspectiva dos trabalhadores foi uma grande conquista, assim como foram conquistas as diretrizes curriculares nacionais do ensino médio. Nessa luta, estavam o Gaudêncio Frigotto, a Marise Ramos, a Maria Ciavatta, a Lucília Machado, o Almerico Lima, o Dante Moura, entre muitos outros. A Marise ia ser coordenadora, diretora da Secretaria de Educação Profissional Média e Técnica, pois era uma secretaria só e não mais duas separadas, já que não queríamos a dualidade no ensino.

Então, além de todas essas difíceis conquistas, houve muitas perdas também. As diretrizes curriculares do ensino médio impulsionaram a Rede Federal, os IFs, mas não foram adotadas pelas redes estaduais, permaneceram na gaveta. Nunca conseguimos, também, tornar os programas Proeja e o Proeja FIC políticas de Estado. Fomos derrotados no segundo governo Lula, com a implantação do Pronatec, que veio para inviabilizar o Proeja e o Proeja FIC e promover o repasse de recursos públicos para a iniciativa privada, no caso, para o Sistema S.

Importante salientar, uma vez mais, que foi justamente a qualidade social desses programas que dificultou sua operacionalização e impediu sua concretização em política de Estado. Perdemos na correlação de forças, na disputa com as fundações privadas e os agentes governamentais neoliberais dentro do MEC.

Outro fato eu gostaria de comentar. Assisti a um debate promovido pela Fapesp sobre educação profissional, do qual participaram a profa. Laura Laganá (então superintendente do Centro Paula Souza), uma representante do Itaú Social, além de um professor aqui da USP, acho que da Poli. Sabemos que a Fapesp está, hoje, toda aparelhada pelo setor privado, empresarial. Nesse debate, realizado no mês de abril, a funcionária do Itaú Social ou Itaú Educação e Trabalho (?!?) mencionou em sua fala o “absurdo” de o currículo do então Ensino Médio incluir 13 disciplinas e ter como obrigatórias, imaginem, não o Português e a Matemática, mas a Filosofia, a Sociologia e a História... Ou seja, essa pretensa especialista em Educação, além de ignorar o fracasso da Reforma do Ensino Médio – a confusão instaurada nos currículos, o inchaço causado pelos Itinerários Formativos e seu conteúdo traduzido em diversos cursos inúteis, como o de “brigadeiro gourmet” etc., que tomaram o lugar das disciplinas de formação geral –, denuncia sua profunda ignorância ao afirmar o divórcio entre ciência e técnica, como se a técnica não tivesse como pressuposto o conhecimento científico, como se não fossem constitutivas da técnica as teorias científicas da física, da química, da biologia, assim como as humanidades, também elas obrigatórias para o conhecimento do mundo e de nós mesmos, para a construção de nossa identidade social e coletiva, e, mais diretamente, para a contextualização da produção e dos usos sociais da ciência e da técnica. Tal posicionamento da funcionária do Banco Itaú não surpreende pois o divórcio entre ciência básica e ciências aplicadas é outro *fake news* do mercado, hoje hegemonizado pelo capital financeiro e seus intelectuais afeitos ao DRH (Departamento de Recursos Humanos), especialistas na gestão de pessoas e afastados do conhecimento técnico/tecnológico – antes valorizado pelo chamado trabalho produtivo.

Nessa direção, é preciso lembrar que virou lugar-comum nas manifestações das fundações empresariais especializadas em consultoria educacional aos governos, como é o caso da Maria Helena Guimarães Castro, do Todos pela Educação (hoje integrante de uma Cátedra de Educação na USP!) que, para justificar a necessidade da Reforma do Ensino Médio, afirmava que o então modelo existente no país “que aplica um ensino igual para todos” era “único no mundo”, o “ensino médio jabolicaba”, que nos demais países, como Alemanha, Finlândia, etc. o ensino médio se diversificava e se flexibilizava quando os alunos atingiam 15 anos de idade.

No entanto, isso não corresponde à realidade. Em um artigo de 2017, no qual examino a organização do ensino médio no Brasil, Inglaterra e Finlândia, procurei mostrar que a organização do ensino médio brasileiro não é a “única no mundo”. Ao contrário, a organização da educação secundária de alguns países da Europa apresenta elementos comuns à brasileira,

e é possível afirmar ainda que países cujos sistemas de ensino praticam menos a segregação precoce e favorecem a manutenção de um *tronco comum* por mais tempo na escolaridade básica obrigatória são os que alcançam melhores resultados educacionais, inclusive no PISA.

Como alguns autores têm sustentado, por exemplo Baudelot & Establet (2009), apesar dos limites metodológicos e das implicações políticas da avaliação internacional de larga escala, cujos resultados podem ser vistos como uma tentativa de homogeneização dos modelos educativos segundo os princípios da OCDE, a comparação entre os diferentes países tem contribuído para indicar que “a constituição de um tronco comum sólido é mais eficaz do que a realização prematura de fileiras (escolares) seletivas”. É o caso da Finlândia, por exemplo, cujos estudantes têm obtido bons resultados em todas as avaliações do PISA; ou da Polônia, que, na direção oposta de algumas recomendações da OCDE valorizadas pelas autoridades brasileiras, em vez de flexibilizar/fragmentar o seu ensino secundário, “criou um ciclo secundário inferior unificado [...] que produziu claros efeitos”, visíveis no melhor desempenho alcançado pelos estudantes nos testes, como observa Marie Duru Bellat (2015).

Na outra ponta, nos Estados Unidos e no Chile, países citados como referências para as mudanças educacionais no Brasil, a liberalização do mercado educacional e a flexibilização curricular no ensino médio geraram exclusão social, aprofundaram as desigualdades educacionais e levaram ao crescente rebaixamento do desempenho dos estudantes. Como argumentam Baudelot e Establet (2009), “não há ‘tronco comum’ sem ‘base comum’ de conhecimentos”. Uma escola que promove o acesso desigual ao conhecimento e reproduz e reforça as desigualdades sociais “obtem, ao mesmo tempo, resultados medíocres”. Se a desigualdade é inerente às formações sociais capitalistas, são justamente as mais desiguais entre elas que obtêm resultados sofríveis no *ranking* da OCDE, como é o caso do Brasil.

Em síntese, o estudo indicou a inexistência do “ensino médio jabuticaba” no país, isto é, que o sistema unificado e global de conhecimento como base da educação básica, interpelado e modificado pela atual (Contra) Reforma do Ensino Médio não podia ser visto como único no mundo e nem considerado extemporâneo. Revelou também que, no Brasil, os reformadores empresariais e seus prepostos sempre tomaram como referência para as mudanças no ensino médio o modelo anglo-saxão de organização educacional, que tem no Reino Unido e nos EUA o seu paradigma, Estados onde as reformas educacionais implantadas a partir dos anos 1980 pela Nova Gestão Pública (NGP), neoliberal, desmantelaram o sistema público substituindo-o por um sistema educacional privado. Ou seja, os setores empresariais e governamentais responsáveis pela realização da Reforma do Ensino médio no Brasil não são sensíveis às comparações internacionais indicativas de que países nórdicos como a Finlândia, e outros países, que mantinham sua configuração de Estado Social, com setor público extenso e elevada taxa de impostos, podem ser altamente competitivos.

Por fim, é importante também ressaltar, por outro lado, a capacidade de organização e resistência de professores e estudantes no país, o combate que realizamos contra o Novo Ensino Médio, e a importância de se continuar e ampliar a luta, nas redes estaduais e na federal, envolvendo também os pais dos alunos nos territórios. A capilaridade das redes é enorme, é preciso utilizá-la a nosso favor, na defesa, na democratização da escola pública, na construção da igualdade social e educacional em nosso país.

Estou falando todas essas coisas antes de abrir a palavra para o plenário, porque, enquanto coordenadora da Mesa, procuro juntar algumas reflexões feitas pelos participantes, além de trazer também algumas contribuições para o tema. Acho que as falas se complementam e constituem um subsídio inestimável para o debate. Então, é isso, gente. Muito obrigada.

Em seguida, Carmen Moraes abre a palavra para o público.

MONIQUE: Boa noite. Sou a Monique, professora do Centro Paula Souza e doutoranda do Programa de Pós-Graduação da FEUSP, eu estava ali isolada, estava escondida, mas fui citada.

A primeira pergunta é da Raquel Lira e ela é para o Mauro. Vou fazer a leitura: a mudança estabelecida na recente legislação pode aumentar as desigualdades de formação, mantendo poucas turmas no médio integrado ou mesmo mudando a forma de financiamento?

Outra pergunta da Raquel Lira, creio que seja para a mesa: há esvaziamento da participação de docentes do ensino médio integrado nas discussões para o PNE para incluir o Sistema S? Há uma perda de identidade dos institutos federais com as últimas expansões?

Deve ter mais questões. Daniele: Como os professores têm analisado a materialização da autonomia pedagógica administrativa dos institutos federais na oferta do ensino médio integrado perante a reforma do ensino médio? Foram essas as questões que localizei.

CARMEN: Pode juntar tudo. Tem mais alguma?

MONIQUE: A minha, nem era pergunta, é algo que eu tenho investigado e queria compartilhar com vocês. Os dados são importantes, embora as pessoas não imaginem que não sejam importantes, mas quantificar... Como já disse, sou professora do Centro Paula Souza e temos vivenciado especialmente a mão pesada do Tarcísio ou o pseudo esquecimento dele, que, na verdade, não é esquecimento. Nós sabemos muito bem qual é a grande questão. Só para vocês terem uma noção, desde 2020, 2019, na verdade, é criado o programa Novotec de expansão profissional e ele vem muito na onda da lei 13.415/2017, que é o novo ensino médio, de 1.800 horas, aquela coisa toda. E ela se ancorava, Daniel, muito no parecer 45 de 2020, que saiu do Conselho Estadual de Educação, como justificativa do processo de expansão de vagas da educação profissional de São Paulo, a partir da meta 11 do PNE.

Na verdade, quando você a vincula à expansão da educação profissional, até 50% da expansão da educação profissional, só que dessas matrículas, 50% do setor privado é justamente aquilo que o Mauro colocou. Lá na Conae, a educação profissional foi plenamente esquecida e qualquer discussão em relação a estratégias e metas etc., basicamente não teve. A única menção foi uma questão do sistema S, que era sobre o controle da expansão do sistema S. E aí me faz lembrar aquele momento, que até comentei com o Daniel depois, uma situação que eu e a Carmen ficamos muito nervosas, pois lá tinham os representantes do sistema S e tinha uma única ou pouca coisa da educação profissional, mas tinha uma questão do sistema S. E, na hora da articulação, nós pensamos que era melhor tirar... Entretanto, na sequência, isso nós estamos falando da Conae do ano passado, 2023, 2024, enfim, o que vai acontecer? O próprio Programa Educação Profissional Paulista utiliza como carro-chefe o quê? O sistema S. Então, se nós temos uma desvinculação da regulação do sistema S no PNE, automaticamente,

o processo de expansão de vagas da educação profissional no estado de São Paulo pelo Programa do Tarcísio é pelo Sistema S. Então, nós temos essa situação em curso aqui.

Só para vocês entenderem mais ou menos a questão de quantidade, quando nós olhamos assim, o final de 2024, Novotec integrado, mais Educação Profissional Paulista. A quantidade de escolas que atendiam no estado de SP era 1.397. Com a caracterização agora da chamada Educação Profissional Paulista pelo Sistema S, são 1.819 e 1.819 turmas, o que, na verdade, serão... E aí não sei em que medida essas 1.819 escolas, quando se olha para a quantidade de turmas e a quantidade de cursos, se é muito superior em relação ao primeiro programa.

Ou seja, aquilo que eu comentei e o Mauro também colocou. São duas questões. O processo de expansão da educação profissional e a destruição do Centro Paula Souza constituem um processo notório de privatização, seja da própria instituição, por via das suas estruturas, ou seja, pela vinculação de uma nova proposta educacional para a educação profissional, que na verdade é muito mais... Não é formação integrada, obviamente, pois, primeiro, são escolas distintas, são matrículas distintas, e mesmo que estejam juntas numa matriz curricular, ainda não têm como integrar nada, porque não há possibilidade de integração entre duas escolas.

Então, a esquizofrenia montada dentro da educação profissional está toda arquitetada. A gente olhar aqui o tema desse Novo Ensino Médio e Educação Profissional, é realmente de se pensar o que está acontecendo com a educação profissional no nosso país. E é isso, enfim.

CARMEN: Sobre o “Sistema S”. Criado em 1942 por decreto de Getúlio Vargas, o Senai (e, posteriormente, o Senac, o Senar) é gerido por empresários mas financiado com recursos públicos, contribuição compulsória, parafiscal de 2,5 % sobre a folha de pagamento mensal das empresas, por lei, vinculadas à instituição. Tais recursos, que são repassados diretamente à Confederação Nacional da Indústria, estão embutidos nos custos das mercadorias e repassados aos consumidores. O mesmo ocorre com os recursos do Senac e Senar. Ou seja, quem financia o Sistema S somos nós, a população brasileira, e não os empresários, embora eles afirmem que são eles que sustentam o Sistema S e suas escolas. O único controle sobre a utilização, os gastos realizados com esses recursos públicos é o realizado pelo Tribunal de Contas. Não há, portanto, controle público sobre a gestão e o uso destes fundos públicos.

Quando Ministro da Educação, o Haddad quis acabar com isso e colocou o sistema S na parede, mas não teve muito apoio, nem dos sindicatos. Estava no fim do mandato e ia ser candidato a prefeito. Então, fez um acordo com o Sistema S, que era o seguinte, como é dinheiro público que sustenta o Sistema, era preciso democratizar o acesso gratuito da população às suas escolas e cursos, era preciso designar um número de vagas para os estudantes trabalhadores. Assim foi feito um acordo de gratuidade entre Senai e o governo.

Elaborou-se, então, um Protocolo de Compromisso entre MEC, MTE, Ministério da Fazenda (MF), Confederação Nacional da Indústria (CNI), Senai e Serviço Social do Comércio (Sesc), em julho de 2008, quando a CNI e o Senai se comprometeram a destinar anualmente 2/3 de sua receita líquida da contribuição compulsória geral do Senai para “vagas gratuitas em cursos e programas de formação inicial e continuada e de formação técnica de nível médio”. Por receita líquida da contribuição compulsória entende-se a receita bruta da contribuição compulsória menos as transferências para a Receita Federal, a CNI, as Federações Industriais e o Instituto Euvaldo Lodi (IEL), o que significa 92,5% da receita bruta compulsória geral.

A alocação de recursos para vagas gratuitas deveria evoluir anualmente a partir do patamar praticado em 2009 (50%) até chegar em 2014 (66,6%). Para isso, os Departamentos Regionais do Senai deveriam submeter ao Departamento Nacional um plano de adequação à diretriz aprovada. Os cursos dirigidos a trabalhadores empregados e desempregados, matriculados ou que tivessem concluído a educação básica.

Foram estabelecidas também, para efeito de gratuidade, diretrizes para organização dos cursos de educação profissional e itinerários formativos: os cursos de formação continuada teriam carga mínima de 160 horas e os Itinerários Formativos seriam organizados de forma modular. Na avaliação, previa-se o reconhecimento ou certificação de competências, adquiridas no trabalho ou por meios não formais, para aproveitamento e prosseguimento nos estudos. O SESI também se comprometia a destinar anualmente 1/3 da receita líquida da contribuição compulsória (27,7% da receita bruta) para “educação básica, formação continuada e ações educativas relacionadas com saúde esporte, cultura e lazer destinadas a estudantes”. E desse montante, metade ou 1/6 da receita líquida da contribuição compulsória seria destinada à gratuidade para estudantes de baixa renda, obedecendo também cronograma de alocação na educação e na gratuidade definidos de 2009 a 2014.

O Protocolo, então, estabeleceu compromissos até 2014. Entretanto, em 2011, é criado o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico (Pronatec). Segundo o governo, era uma forma de garantir, de ampliar vagas, de democratizar o Sistema S. Mas depois veio o Pronatec, na contra mão do Proeja, visando substituí-lo. Identificado com interesses de grupos empresariais específicos e propondo a adequação funcional do aluno ao mercado, o Pronatec induzia os estados a atuar no ensino médio concomitante à educação profissional, em parceria com o Sistema S e com bolsas financiadas aos alunos pelo governo federal, por meio de nova linha de crédito do Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES), o que significava a compra de vagas em instituições privadas.

Além da Bolsa-Formação destinada aos estudantes do ensino médio público, o programa ainda comportava duas outras modalidades de bolsas, com oferta de cursos de formação inicial e continuada (FIC) para trabalhadores beneficiários do seguro-desemprego e para o público dos programas de inclusão social, especialmente o Bolsa Família.

É importante, também, salientar a mudança ocorrida no enquadramento institucional do Sistema S na época, que passa a integrar o Sistema Federal de Ensino, mantendo porém autonomia para criação de escolas, oferta de cursos etc. (MP 593/2012). A lei vinha assim facilitar o repasse de recursos diretamente ao Sistema S sem a necessidade de realização de convênios ou de seguir as diretrizes das políticas públicas da Educação Profissional então vigentes, em razão de sua autonomia pedagógica, financeira e administrativa.

A partir de então ficou difícil distinguir a oferta de vagas gratuitas daquelas ofertadas no Pronatec. A pouca visibilidade dessas destinações orçamentárias mereceria um estudo à parte para apurar seu destino.

Essa pequena digressão histórica me pareceu necessária para nos indicar o progressivo avanço de programas neoliberais que, iniciados no governo FHC, não conseguimos barrar nos

governos Lula e que se ampliam e se aprofundam nesse terceiro mandato, quando as anteriores disputas no interior do MEC parecem ter desaparecido, com a hegemonia das fundações empresariais e a vitória, até agora, dos privatistas.

Estava pensando, Monique, que o Senai deve estar sofrendo um processo de perda de recursos devido ao encolhimento do setor industrial. Eles estão desesperados para conseguir suprir essas perdas. E onde há um grande fundo público disponível? Na educação, é claro. A participação do Senai na política de educação profissional do Estado de São Paulo, com exclusão do Centro Paula Souza parece emblemática.

FELIPE ALENCAR (participante): Boa noite! Gostei muito da atividade. Muito bom o GT Educação da Adusp e a Feusp terem essa iniciativa. As falas de Ana Paula, Mauro, Daniel foram ricas. Também as da Carmen, pois seus comentários acrescentaram uma soma a essas falas.

Acho que a primeira coisa a citar sobre o GT Educação trazer esse assunto, é essa pergunta, se é um avanço ou retrocesso... Saio dessa atividade vendo que a gente teve lutas que resultaram em avanços, que há retrocessos iminentes, mas temos ainda um futuro em aberto.

Eu acho que quando vamos debater a educação, a política educacional, em particular a educação técnica de nível médio, tecnológica, nesse contexto global de muitos retrocessos, uma miséria, acho que, apesar da conquista com a eleição apertada do Lula, o debate do neofascismo, essa semana no STF [julgamento dos golpistas], esse constrangimento ao neofascismo... temos ainda muita dificuldade de levar adiante o projeto educacional que lutamos por anos, todos esses episódios que a Carmen mencionou, mas a gente vai atrás.

Adoro o artigo da Carmen escreveu, que é sobre a normatização da pobreza, sobre as crianças trabalhadoras das primeiras escolas, pelo menos no estado de São Paulo, de educação profissional de crianças refugiadas, de formação de professores. A gente deve muito ao ensino técnico, à educação técnica profissional, que é uma conquista sua institucionalização, porque essas escolas isoladas, oficinas isoladas, que atendiam essa característica numa perspectiva assistencial, a gente consegue hoje ter uma perspectiva que é educacional.

Toda essa questão, como a Ana Paula falou, de como é no Instituto Federal, que eu acho que é... Todos os debates que nós temos feito no nosso grupo de pesquisa, de trabalho de educação aqui, que a Carmen coordena, a melhor experiência mundial, se a gente pode dizer do sul global, são os institutos federais. Com a política do ensino médio integrado. Está lá na lei que tem que ter um grande percentual dedicado a vagas para o ensino médio integrado.

Então, acho que tem uma experiência... quando vocês mencionam todos esses meandros, esses labirintos que a gente está atravessando, eu acho que a gente tem que, para a Adusp mesmo, acho que a diretoria está aqui, o GT Educação, precisamos ter unidade, ampliação, a gente precisa fazer uma próxima atividade dessa com o Sinasefe, com o sindicato do Centro Paula Souza [Sinteeps], com parte da diretoria da Apeoesp, porque tem pessoas sensíveis a isso, porque eu acho que é isso, a desgraça é tão grande que nos convoca a nos unirmos.

E a gente tem aqui, como teve essa atividade dos diretores da prefeitura, temos algumas escolas de ensino médio na prefeitura, tem as experiências dos CEUS também, que é um tipo de experiência de ensino integral, integrado. Então eu acho que tem pessoas que a gente

pode dialogar, que a gente pode fazer uma agenda de debates para o segundo semestre, para aquecer isso, para fazer essa pressão para a agenda da educação técnica profissional, nesse contexto do debate do PNE, de tudo isso, para que a gente não deixe a questão ficar somente nas casas legislativas, mas conseguir contagiar estudantes das licenciaturas, das pedagogias, mais os próprios estudantes das ETECs, dos institutos, a gente poder fazer uma rodada legal de circulação entre esses espaços, que eu acho que seria muito bacana, muito forte.

Acho que, até mesmo do ponto de vista sindical, o Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Básica, Profissional e Tecnológica (Sinasefe) dá inveja a vários movimentos, porque une docentes e funcionários, que é a minha categoria, os técnicos administrativos em educação, que são pessoas também formadas, que têm qualificação, depois dos docentes das universidades e institutos federais, são a categoria da rede federal de maior qualificação. A gente mostrou numa greve de 100 dias, ano passado, até mesmo de funcionários dos ministérios, então nós temos na rede federal de educação uma base muito qualificada de massa crítica, de gente que debate. A Carmen orienta a nossa colega Michele, que é TAI (funcionária técnico-administrativa), estudou Ensino Médio Integrado, tem um estudo incrível, um levantamento bem grande de dados sobre isso, porque a gente quer fazer esse debate, da importância do Ensino Médio Integrado, colocar sua relevância como esse é o modelo do Ensino Médio que tem que ser.

Fora o NEM, fora o Ensino Médio, abaixo essa reforma, que é a pior reforma da história da educação, nós temos essas experiências que vieram de lutas, que não são perfeitas, mas fazem parte dessa disputa, eu acho que, para terminar, se no futuro tiver algum pesquisador da história da educação, que for olhar para esse episódio, vai dizer se houve avanço ou retrocesso com o que aconteceu com a educação técnica profissional, mas vai ter que dizer que teve um processo de lutas, teve pessoas que resistiram, que não silenciaram, que não cederam, eu acho que é esse episódio que a gente tem que construir, com todas essas experiências que vocês trouxeram, denunciando a política econômica neoliberal, que, lamentavelmente, o governo Lula está continuando, que é uma contradição muito difícil, ao mesmo tempo que a gente tem essa tensão contra o neofascismo, há essa disputa toda que temos, eu acho que a gente precisa ter essa unidade, e acho que, nas nossas pesquisas, fazer um grande seminário em defesa do Ensino Médio Integrado, concretamente, acho que a gente tem que colocar isso, Ensino Médio Integrado, a gente tem que fazer por todos os cantos, a campanha pelo direito à educação, Fineduca, Mauro, falemos com a Fineduca, vai ter [congresso] no segundo semestre, eu sou sócio da Fineduca desde a sua fundação, com a Lisete (Arelaro), presidenta, sou da Anped, então temos um caldo cultural crítico de pessoas que podem contribuir para colocar a defesa do Ensino Médio Integrado na boca do povo.

CARMEN SYLVIA: Obrigada, Felipe. Agora são 22h. Vamos deixar assim, 15 minutos, para cada membro da mesa. Começa você, Daniel, 15 minutos. Rápido, por favor.

DANIEL CARA: Carmen, não tenho dúvida de que peguei dados do que acontece nos Estados Unidos, mas mesmo na Finlândia, eles contabilizam como matrícula de educação profissional qualquer modalidade. Isso dá uma distorção no dado, porque o Brasil está sendo comparado com coisas que não se pode comparar. Aliás, isso é uma regra do PISA. Eles adoram comparar banana com abacaxi, a OCDE. Eles montam matrícula de qualificação profissional, vamos falar com a nossa linguagem, com habilitação técnica, faz a mistura e dá um número. Dá uma bagunça. Nós já começamos a fazer isso, já havia dados assim.

E aí o que ocorre? Agora, efetivamente, o Propag, se de fato pegar, porque vejam, imagina o estado do Rio Grande do Sul, que é inviabilizado pela dívida pública com a União. A do estado de São Paulo é 720 bilhões, só que a dívida do estado de São Paulo é o que a gente chama de dívida equacionada, pois tem condição de arcar com a dívida, razoavelmente equacionada. A do Rio Grande do Sul não é equacionada. Então vocês imaginam, numa gestão Eduardo Leite, a quantidade de processos de privatização e educação profissional que vai ocorrer.

Minas Gerais é o segundo estado com maior inviabilidade de pagamento da dívida. Vocês não têm ideia do que acontece com o (governador) Zema. Tem gente que consegue ser pior que o Eduardo Leite. O Zema é um caso, em termos de pensamento educacional. E vai ser um trator. E o Tarcísio está resistindo porque ele não quer aderir, porque ele considera, nesse momento, que a dívida pública do estado de São Paulo é melhor equacionada do que ele criando matrículas de educação profissional. Ele considera desperdício de dinheiro. Mas se o bicho começar a pegar e ele tiver que liberar recursos para fazer obra, ele vai aderir. Então esse mecanismo, eu acho que ele vai ser, se de fato ele for afirmado, ele vai ser destrutivo para a ideia de educação profissional na linha do que o Mauro falou.

Para finalizar a pergunta sobre o esvaziamento na participação, no PNE é mais ou menos o seguinte. No PNE passado, as mesas eram metade e metade. Metade a gente e metade quem pensava diferente da gente. Quem pensava diferente da gente naquela época era o governo. Então a gente debatia com o governo Dilma. E não era um diferente que era opositor. Era um debate... crítico propositivo. Todo mundo queria chegar no mesmo ponto. Dessa vez nós temos a extrema direita organizada, temos o MEC Fundações Empresariais, que é o mesmo grupo. Na prática quem vai para o... Não estou falando das pessoas da Secretaria de Articulação Intersectorial e com os Sistemas de Ensino (SASE), mas eu estou dizendo de quem vai representar o governo nessas tarefas. Não são as pessoas que pensam mais parecido conosco, o MEC, as Fundações Empresariais e o nosso campo, que é a Campanha, a Fineduca etc. Só que a distribuição da mesa é mais ou menos assim, é três para o nosso lado e sete para o outro. E a presidência da comissão especial sobre o PNE (PL 2614/2024) é da Tabata (Amaral, PSB/SP), que acaba pendendo para o outro lado.

Isso é bem evidente. E o relator também, o Mozes Rodrigues (União/CE). Então a participação, eu acho que tem um esvaziamento na participação e tem um jogo que não tem paridade de armas, respondendo à Raquel (participante do seminário).

Então nesse sentido a gente tem que lutar para conseguir encontrar saídas. O PNE é mais ou menos como Jerusalém, quando o Saladino chegou em Jerusalém. Perguntaram para ele, mas para que você quer tanto Jerusalém, naquela época das Cruzadas, porque estava sob domínio europeu. Ele disse assim – porque Jerusalém economicamente não representava nada – “Jerusalém não é nada e ao mesmo tempo é tudo”, na estratégia dos povos árabes naquele momento. O PNE, ele de fato, eu vou cravar aqui para vocês, o PNE que for aprovado não vai ser cumprido, porque tem o arcabouço fiscal, e tem uma série de outras questões. Mas ao mesmo tempo, concordando com o Mauro, ele dá sinalizações. Essas sinalizações a gente não pode perder, ou não pode perder todas. Vai ser muito difícil reverter o cenário nesse jogo de desequilíbrio. No Senado, a gente vai conseguir fazer um estrago na estratégia deles, mas na Câmara vai ser praticamente impossível.

Agora, as representações empresariais perderam o PNE inteiro, praticamente, ganharam merrequinhas. Só as merrequinhas foram implementadas, Base Nacional Comum Curricular, porque merrequinha em quantidade de textos. Se você comparar, por exemplo, eu fiz essa comparação, eles ganharam mais ou menos quatro dispositivos, os quatro dispositivos foram cumpridos, porque o governo pensou no PNE como cardápio, não como projeto.

Então, a gente tem que colocar os nossos, vai ter que colocar os nossos ingredientes no cardápio para poder gerar trabalho para o futuro. Agora, o cenário do PNE é muito pior do que era no passado, incomparavelmente. O Brasil não vai passar ileso e não passa já ileso pelo governo Temer, que foi o que de fato destruiu todas as bases daquilo que a gente fazia, muito mais do que o Bolsonaro, do que a gente tinha de relacionamento na área.

Gente, muito obrigado. Foi um prazer estar aqui mediado pela Carmen, com a Adusp. Quero agradecer a Adusp na pessoa do César Minto, que sempre foi minha referência na Adusp.

MAURO SALA: Então, quero dizer que foi um prazer estar aqui com vocês. Vou tentar ser bem breve também. Bom, vou ser breve, mas não sei nem por onde começar.

Vou à questão da Raquel (participante), se a legislação pode aumentar a desigualdade da formação e a questão da dualidade e da desescolarização. Essa reforma da reforma (2024), acho que, de alguma forma, tentou diminuir um pouco a abertura para a dualidade e a desescolarização. Na primeira (2017) estava bem solta, a questão da qualificação, a habilitação. Essa daqui ainda coloca preferencialmente habilitação. E a desescolarização, que no texto da 13.415/2017 tinha vários expositivos. Tipo, você vai trabalhar, se a conta não for... Tinha um artigo assim, para efeitos do cumprimento da internalização do currículo, você pode fazer... era um monte de coisa de externalização e desescolarização. Na última versão permanece, sobretudo para o tempo integral, essa possibilidade.

O trabalho remunerado, o estágio, o trabalho voluntário, a participação do Grêmio, a extensão, não sei o quê, tudo isso pode contar para a integralização da carga curricular, da proposta curricular. Então permanece uma desescolarização e uma forma de externalização. E quando a gente pensa em educação, como você pensa em educação superior, a respeito dessa tentativa de regulamentação da EAD. Ela é toda desescolarizada, a expansão da educação superior se dá por uma desescolarização e uma certificação bem precária.

E aí eu falo, pô, quando chegou num ponto, escrevi um artigo com o Evaldo e com o Heloani (ambos da Unicamp), que acho que ajuda a pensar a educação superior. O Heloani, resgatou um artigo dele, "A falácia da educação", e a gente mostra como a gente chegou numa sobrequalificação precoce, muito precoce, a gente não atingiu a média da população mais velha com educação superior da OCDE, e mesmo assim os formados em educação superior não encontram o trabalho que exige seu nível de formação. Aí resta o quê? Resta EAD, resta mesmo essas possibilidades de certificação que não geram qualificação. Mesmo na educação profissional, mesmo considerando essa dificuldade aí com os dados de comparação, lá no censo educacional tem dois gráficos, assim, de educação superior, o gráfico sobe assim, a participação Brasil está aqui, educação profissional, a mesma coisa, o Brasil está aqui [aqui Mauro recorre a manifestação gestual...].

Normalmente, os países que estão do lado do Brasil na educação profissional é porque têm mais acesso à educação superior e vice-versa. O Brasil tem baixo acesso à educação

profissional, baixo acesso à educação superior, e mesmo assim os formados nesses níveis de ensino não encontram trabalho qualificado, porque a questão da educação não é a oferta, ela não gera demanda, a oferta de força de trabalho qualificada não gera demanda de força de trabalho qualificada. Isso está completamente equivocados. Então, se a gente não pensar em um projeto nacional fica impossível, não há o que se falar de educação profissional, de qualificação de fato, se não tiver o outro lado, que é o mercado de trabalho, oferta de emprego que gera trabalho qualificado e remunerado, bem remunerado.

Nesse sentido, eu tenho acordo com o Felipe (participante) sobre que a gente precisa pensar em uma unidade de ação, inclusive, por exemplo, os trabalhadores da educação têm que se jogar com tudo na luta pelo fim da escala 6x1, porque eu sempre costumo falar, que a gente tem que fugir, sair da teoria da homologia, e qual é a teoria da homologia? É assim, eu que inventei esse negócio, não tem lugar nenhum, olha, os trabalhadores são precarizados, os professores, os trabalhadores de educação, são trabalhadores, logo eles são também precarizados. Acho que a gente tem que buscar pela função da educação, os trabalhadores são desvalorizados, porque são desqualificados, professores e professoras para formação dessa força de trabalho desqualificada são desqualificados também. Então, se não houver uma qualificação, uma condição de trabalho do conjunto da classe trabalhadora, a educação só pode ser precária, porque se ela forma uma mercadoria, uma força de trabalho barata, tem que ser barata no seu processo, senão é um desperdício. Por isso eles falam: integrado para quê? Para que nós vamos ficar pensando nisso? Porque na lógica do mercado de trabalho, no capitalismo brasileiro, isso se torna um desperdício.

Então, tem que buscar, sim, essa unidade com todos os setores para pensar, e eu acho que tem que levantar a questão do integrado e a questão, claro, pela derrubada do arcabouço fiscal, eu acho que sem a derrubada do arcabouço fiscal a gente mata o pressuposto, não adianta tributar os terrenos rurais, porque se crescer a arrecadação, só pode crescer 70% e 2,5% acima da inflação. É isso que o arcabouço fiscal fala. Não importa o tanto que cresça a arrecadação, ela estabelece um limite para o gasto.

Então, eu acho que sem romper o arcabouço fiscal, qualquer medida arrecadatória tem um limite muito grande. E aí, quando a gente fala integrado, é muito interessante, porque se a gente for pegar, aparecem uns termos novos, porque há um tempo a gente falou assim, não, tem que diferenciar educação em tempo integral de educação integral. Aí tinha um debate, agora no PNE resolveram, eles colocaram assim, educação integral em tempo integral.

E eu sempre discutia, eu participei de uma defesa administrativa, em que a pessoa estudava lá, projeto de vida, educação integral e eu falava, a burguesia tem o seu conceito de educação integral. O que tem é o socioemocional, é a competência, a habilidade, a empreendedorismo, essa forma é a educação integral burguesa, que é diferente da formação integral do ponto de vista do marxismo e dos trabalhadores. Ou, mesmo, a questão do integrado, você pega ali nas literaturas culturais, no ensino médio aparece, isso gera uma grande confusão, aparece assim, formação integral e integrada.

Aí eles definem formação integral e integrada como um dos princípios do ensino médio, assegurando a articulação e integração entre formação geral básica e os itinerários formativos, a interdisciplinaridade e a contextualização. Ou seja, a integrada, do ponto de

vista das literaturas culturais, não é mais integrar ensino, formação geral com formação profissional. Integrada pode ser formação geral com itinerário formativo de aprofundamento.

Ou seja, esses conceitos começam a mudar de modo que a gente tem que levantar o conceito e tem que voltar a defender o conteúdo. Porque eles vão colocando. A gente fez a crítica da dualidade, que nas diretrizes antigas aparecia que o itinerário formativo formava por aprofundamento para o segmento do estudo ou para o mundo do trabalho. A gente criticou muito esse ou como uma expressão, como uma explicitação da dualidade. Esse ou é como excludente. Por exemplo, nas novas diretrizes já não aparece mais esse ou.

Já aparece uma tentativa. Ou seja, vai mascarando os termos de modo que a gente precisa fazer uma volta para os conteúdos que os sustentam.

Eu acho que nessa unidade que a gente precisa fazer entre os defensores da educação profissional, os trabalhadores e as trabalhadoras da educação, eu acho que tem que ter, é parte da defesa do integrado, da luta pelo fim do arcabouço fiscal, da disputa pelo PNE e mais, da unidade com a luta da classe trabalhadora pelo fim da jornada 6X1 e por melhores condições de trabalho. Se a gente não tiver um projeto de país, fica impossível ter um projeto educacional. Aí o projeto educacional, quando a gente pensa na nossa educação, você fala assim, ela é disfuncional para o Brasil? Não é, não é. Então, é isso que a gente tem que ter.

A gente tem que ter, tem que querer criar um país onde essa educação seja disfuncional. Porque se não, se ela couber como uma luva para a forma de reprodução do capitalismo, precário na sua periferia, é isso que nós vamos ter. Qualquer coisa a mais que isso vai aparecer como um desperdício.

Por isso que não querem discutir a educação de qualidade, porque para um mercado de trabalho desqualificado a educação de qualidade tem que ser uma pontinha. Dada a polarização das competências, uma pontinha. O resto, a desqualificação do trabalho dá conta.

E é contra a desqualificação do trabalho que a gente tem que lutar se a gente quiser defender a educação profissional. Obrigado. E só para finalizar, agradecer o convite e agradecer aqui o prazer de estar nessa mesa e também de ouvir.

ANA PAULA CORTI: Bom, vou só comentar uma pergunta sobre a autonomia dos institutos federais. Como é que os professores lidam com isso diante da reforma do ensino médio. Acho que essa autonomia tem sido importante para tentar dirimir os impactos que a reforma tem.

Mas eu vejo com bastante preocupação o cenário futuro, porque há uma tendência, na medida em que, mesmo em um governo como o que a gente tem, de frente ampla, na medida em que esse governo vai abandonando o ensino integrado, internamente, a tendência é a de também isso ir se fragilizando. Mas a autonomia ainda é uma coisa importante. Eu acho que, diferente do Centro Paula Sousa, olhar um pouco as duas redes, o impacto enorme que tem essa maneira de conceber o Instituto Federal, que é o que tem possibilitado até esse momento alguma preservação, pelo menos, e alguma resistência interna.

Bom, não mais agradecer também, a gente não falou que a reforma do ensino médio também é educação à distância, é educação aqui sem professor, que é isso, é disso que se trata, é de reduzir os custos de educação, é não ter mais professor em sala de aula, e é a plataformação

e a digitalização da educação de uma maneira exacerbada, que eu acho que a gente não tinha mesmo, eu, pelo menos, não tinha a menor ideia de que a coisa ia se acelerar tão rapidamente. Então, eu acho que, num cenário como esse, a coisa está muito rápida, muito rápida mesmo. Acho que mudanças desse nível de profundidade não eram tão rápidas. Acho que o impacto disso está sendo realmente muito brutal, do ponto de vista emocional, cognitivo. A nossa inteligência está diminuindo como espécie. É um negócio meio assustador.

Se é que os psicólogos, os neurocientistas estão corretos, parece que o negócio caminha com uma velocidade rápida. Então, ainda acho que o conhecimento é uma arma para enfrentar todas essas mudanças, porque sem conseguir compreender, conseguir relacionar o que a gente vive com uma capacidade de compreensão do que a gente vive, que eu acho que só a escola, na sociedade que a gente vive, ainda possibilita algum espaço de respiro para que as crianças, para que os jovens possam pensar sobre a vida, sobre os fenômenos, sobre os acontecimentos, sobre os bichos. Então, realmente, eu acho que falar não à reforma do ensino médio e afirmar a educação é um pouco afirmar a nossa resistência contra a barbárie mesmo, que caminha a passos bastante largos.

Agradeço muito à Adusp. Agradeço esse diálogo aqui com vocês, colegas. Foi muito bom.

A gravação da Mesa está disponível em: <https://www.youtube.com/live/DLMea9rkRk0>