

Educação profissional integrada ao ensino médio: concepção e políticas públicas no governo Lula

Maria Regina Filgueiras Antoniazzi
Professora Adjunta da Faculdade de Educação/UFBA
toniazzi@ufba.br

Alberto Álvaro Vasconcelos Leal Neto
Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação/UFBA
albertoleal.neto@terra.com.br

Introdução

A relação trabalho e educação no decorrer da história da educação escolar brasileira tem se pautado pela independência entre formação geral e formação profissional. Reflexo da propriedade privada e da divisão da sociedade em classes sociais essa separação tem se materializado no Brasil através de políticas públicas que apresentam como marca a legitimação da dualidade - educação propedêutica destinada a preparar o educando para o acesso ao ensino superior e formação de caráter técnico-profissionalizante centrada no ideário da preparação para atender o mercado de trabalho.

Com a eleição do presidente Lula da Silva, em outubro de 2002, criou-se por parte de muitos educadores expectativas em relação à superação dessa lógica, vislumbrando-se a possibilidade de integração - ensino técnico e ensino médio, a partir dos princípios do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura. Assim, nosso objetivo neste breve artigo consiste em discutir, em determinado período do governo Lula (2003-2008), a concepção de educação profissional integrada ao ensino médio, à luz da categoria trabalho.

Nossa análise toma como referência a literatura pertinente à Sociologia do Trabalho e a área de Trabalho e Educação, pois nosso objeto de análise – educação profissional integrada ao ensino médio – está na interface dessas áreas do conhecimento.

Nesse sentido, gostaríamos de deixar claros os pressupostos que fundamentam a discussão realizada. O primeiro diz respeito ao papel do Estado, no modo de produção capitalista, como sintetizador das contradições entre capital e trabalho, constituindo-se, ao mesmo tempo, em espaço de possibilidades e de impossibilidades, daí que o projeto de educação profissional para a classe trabalhadora só pode ser pensado no âmbito da Educação Nacional. O segundo, ao assumirmos a centralidade do trabalho no modo de produção capitalista, compreendemos que as formas de inclusão nessa sociedade são

sempre subordinadas, concedidas, porque atendem às demandas do processo de acumulação.

Nessa perspectiva discutimos a dimensão reducionista de trabalho como sinônimo de emprego e seu vínculo linear com os processos educativos escolares. Deste modo, buscamos apresentar sinteticamente as principais características que marcam a nova morfologia do trabalho¹ no Brasil e os principais desafios impostos à Educação, em especial à Educação Profissional e o Ensino Médio.

Compreendemos também que a formação técnico-profissional é uma prática social constituída e constituinte de relações sociais, que em sua organização, natureza institucional, financiamento e concepção político-pedagógica está imbricada na crise societária contemporânea. Crise esta, que segundo Frigotto (1999) é, ao mesmo tempo, sócio-econômica, teórica e ético-política

Considerada por muitos autores, governo e parte dos empresários como uma realidade "*irreversível*", as instituições de educação básica e de formação técnico-profissional necessitam ajustar-se a nova ordem capitalista, postulando uma educação e formação profissional que gere um "novo trabalhador"- flexível, polivalente e moldado para a competitividade.

A análise que empreendemos não compartilha desse ideário e, por isso, objetiva questionar os rumos dominantes que direcionam a formação básica e técnico-profissional, hoje, no Brasil.

Para exposição de nossas ideias nos apropriamos de Frigotto (1999) para primeiramente, situar o fenômeno da globalização e sua capacidade de excluir e fragmentar, constituindo-se mais como uma poderosa ideologia do que em um conceito que nos ajude a compreender melhor a realidade. No segundo momento caracterizamos a construção da sociedade do trabalho-emprego ou sociedade salarial, como estratégia de inserção e coesão social ao mesmo tempo em que procuramos assinalar o processo de desmonte dessa sociedade como resultado da "vingança do capital contra o trabalho" mediante a implementação de políticas neoliberais. Finalmente, ao analisarmos as políticas públicas em torno da integração - educação profissional e ensino médio no governo Lula da Silva, demonstramos como tem sido controvertido o seu percurso e como às tentativas de sua materialização tendem a reforçar a lógica da independência em detrimento da lógica de integração.

¹ Cf. Ricardo Antunes. A nova morfologia do trabalho. Boitempo, 2005.

Por fim, a guisa de conclusão, resgatamos os principais aspectos abordados e apontamos à necessidade de se repensar a educação profissional e o ensino médio sob a perspectiva da emancipação humana e não da manutenção da lógica do capital que em sua gênese é excludente, reforçando as desigualdades sociais em que o campo educacional é apenas uma de suas manifestações.

A globalização no século XXI

A positividade ou negatividade dos processos de globalização são definidas pelas relações sociais. Sua negatividade reside na forma de relações sociais até hoje vigentes – relações de classe – que tipificam, na expressão de Marx, *a pré-história do gênero humano*.

No *Manifesto Comunista*, texto publicado por Marx e Engels em 1848, a positividade e negatividade da globalização é descrita de forma emblemática. “Onde quer que tenha conquistado o poder, a burguesia destruiu as relações feudais, patriarcais e idílicas. (...) A burguesia não pode existir sem revolucionar incessantemente os instrumentos de produção, por conseguinte, as relações de produção e, com isso, todas as relações sociais. (...)”. (1998, p. 42-43).

Frigotto (1999, p.3), apropriando-se das formulações de Marx e Engels, afirma que:

A revolução contínua da produção, o abalo constante de todas as condições sociais, a eterna agitação e incerteza distinguem a época burguesa de todas as precedentes. Suprimiram-se todas as relações fixas, cristalizadas, com seu cortejo de preconceitos e idéias antigas e veneradas; todas as novas relações se tornam antigas, antes mesmo de se consolidar. Tudo o que é sólido se evapora no ar, tudo o que era sagrado é profano, e por fim o homem é obrigado a encarar com serenidade suas verdadeiras condições de vida e suas relações como espécie. A necessidade de um mercado constantemente em expansão impele a burguesia a invadir todo o globo. Necessita estabelecer-se em toda a parte, explorar em toda a parte, criar vínculos em toda a parte.

O que o autor expõe é o caráter contraditório das relações sociais capitalistas, que contêm elementos civilizatórios e progressistas e elementos de destruição, violência e exclusão, por isso mesmo, enfrenta crises cíclicas cada vez mais profundas.

A especificidade que assume a globalização, hoje, significa em sua essência, o desbloqueio dos limites sociais impostos ao capital pelas políticas do Estado de bem-estar social². A aparente neutralidade do ideário da globalização cumpre um papel ideológico de encobrir os processos de dominação e de desregulamentação do capital e, como

² Uma definição de Estado de bem-estar social pode ser encontrada em Pinto (2007).

consequência, a extraordinária ampliação do desemprego estrutural, trabalho precário e aumento da exclusão social.

Frigotto (1999), analisando o processo de globalização no final da década de 1990, do século passado, diz que o breve século XX que se desenvolve entre duas sangrentas guerras mundiais, visto sob a ótica da crise, ou o longo século XX, visto sob a ótica dos longos ciclos do capital, marcou, também, na sua última metade, a *Era de Ouro* do capitalismo.

Assim, como a "Era de Ouro" ficou reduzida a um grupo pequeno de nações no mundo, a globalização não tem significado maior equalização como insinua a ideologia dominante, ao contrário, amplia-se a desigualdade entre Norte e Sul.

Mészáros (2002), contrariando as teses da supremacia das relações capitalistas e da via única, defende a tese do *esgotamento da dimensão civilizatória do capital*, explicitando-se, agora, apenas na sua face destrutiva. Sua tese é sintetizada por Daniel Singer (1996, apud FRIGOTTO, 1999, p.4) da seguinte forma:

Na verdade, já há algum tempo o capitalismo perdeu a sua função "civilizatória" enquanto organizador impiedoso, mas eficiente do trabalho. (...) Simplesmente para prosseguir existindo o sistema funda-se cada vez mais no desperdício, na "obsolescência planejada", na produção de armas e no desenvolvimento do complexo militar. Ao mesmo tempo, o seu impulso incontrolável para a expansão já produziu efeitos catastróficos para os recursos naturais e o meio ambiente. Nada disso impede ao sistema de produzir "trabalho supérfluo", vale dizer desemprego em massa. Além disso, como para frisar a gravidade de sua crise atual, nos últimos vinte anos o capitalismo vem abolindo todas aquelas concessões que, sob o genérico nome de Estado de Bem-Estar, supostamente justificavam a sua existência.

Reafirmando o argumento anterior, complementamos, indicando que o processo de globalização viabilizado pelas novas tecnologias microeletrônicas, informacionais e energéticas, sustentadas pela ideologia e políticas neoliberais é orientado para garantir os lucros do capital financeiro, em sua maior parte especulativos. Nesse processo o sistema produtivo é secundarizado assim como se vem reduzindo a limitada esfera pública burguesa, construída para fazer face à crise do capital e ampliada pelas lutas dos trabalhadores. A esfera dos direitos sociais esvai-se com a delapidação do fundo público.

Frigotto (1999), ainda analisando o processo de globalização da sociedade capitalista do final do século XX, apropriando-se do neologismo utilizado por Hans Peter Martin e Harald Schumann (1996), a caracteriza como **sociedade 20 por 80**, isto é, uma sociedade que garante direitos sociais e individuais para apenas 20% da população; os 80% são

excluídos, contrariando a ideologia da globalização que propaga que a mundialização do capital favorece a todos.

Para entendermos a contradição dessa sociedade - global, desigual, fragmentada e excludente – e também podermos compreender o sentido e a função que assumem as políticas de educação básica e formação profissional no Brasil, necessitamos analisar como se constituiu o que Robert Castel denomina de sociedade salarial e posteriormente o seu desmonte.

A sociedade-salarial e suas metamorfoses

A crise da sociedade salarial é complexa e tem múltiplas determinações, contudo pode-se afirmar que sua determinação mais profunda radica-se na própria essência do capital – acumular, concentrar, centralizar e, como consequência, excluir concorrentes e explorar a força de trabalho. O desmonte dessa sociedade é explicado por Frigotto (1999, p.7) no contraponto dos anos de ouro do capitalismo.

Os anos de ouro do capitalismo, paradoxalmente, se deram, pela capacidade de enquadrar, conter e disciplinar a lógica destrutiva do mercado auto-regulado e do capital mediante a construção de uma esfera pública capitalista. A globalização dos mercados, de forma assimétrica, e do capital especulativo financeiro, que instauram uma verdadeira desordem mundial, é o epílogo de um processo de resistência do capital à sua regulamentação. Já nos anos 40-50 o capital burla as fronteiras dos Estados-Nação mediante a instalação das multinacionais. Trata-se de empresas filiais das matrizes dos centros hegemônicos do capital que se ramificam no mundo buscando mercados onde a exploração da força-de-trabalho e da própria matéria-prima lhes são vantajosas. Em seguida, anos 60/80, aprofunda-se a liberdade do capital mediante as transnacionais. Trata-se de empresas que transitam acima do controle efetivo das nações e criam seu próprio espaço de poder. A globalização ou mundialização do capital, primordialmente do capital financeiro e especulativo, completa o circuito da perda do poder de as sociedades nacionais controlarem o poder anárquico do capital.

O mesmo autor complementa, afirmando que esse processo se configurou em políticas oficiais de desmonte da sociedade-salarial que resultaram na falência dos Estados Nacionais mediante a perda da capacidade de suas moedas - crise fiscal e crescente delapidação do fundo público para honrar ganhos do capital especulativo.

No setor produtivo, por exemplo, amplia-se o monopólio da ciência e da técnica, a partir do incremento de capital morto e diminuição de capital vivo - força de trabalho -, significando que a retomada do desenvolvimento, dentro de um mercado auto-regulado, vai dar-se ou pode dar-se sem efetivo acréscimo de emprego. Contudo, o fenômeno mais destrutivo tende a ser a hegemonia do capital volátil, especulativo, que em poucos meses

desorganiza nações aniquilando suas moedas. A recente crise de 2008 que se inicia no mercado imobiliário dos Estados Unidos e em seguida expande-se pela Europa, Ásia e América Latina é um exemplo emblemático dessa realidade.

Assim, a palavra de ordem, hoje, é a racionalização que pode ser traduzida por: reengenharia, reestruturação produtiva, flexibilização, desregulamentação, descentralização e autonomia, presente no receituário empresarial e dos governos neoliberais, monitorados por consultorias especializadas, que aconselham: enxugar os quadros, tirar o excesso de gordura, arrumar a casa, passar o aspirador, fazer uma faxina, desoxidar, tirar o tártaro, combater a cirrose ou a ancilose. (DÉJOURS, 1999, apud FRIGOTTO, 1999).

Essa racionalização resultou na “liofilização” das empresas, produzindo o desemprego, que no final do século passado já era considerado por vários estudiosos como estrutural. Hoje, o desemprego se constitui num problema social e político bastante grave.

Robert Castel (1998), por exemplo, vê esse cenário com bastante preocupação, pois as políticas neoliberais e a hegemonia do capital especulativo de um lado e, de outro, o desenvolvimento produtivo centrado sobre a hipertrofia do capital morto – isto é – ciência e tecnologia, informação como forças de produção, acabam desenhando uma realidade onde encontramos: **desestabilização dos trabalhadores estáveis; instalação da precariedade do emprego** (mediante a flexibilização do trabalho, trabalho temporário, terceirização, etc.) e **aumento crescente dos sobrantes**. Trata-se de contingentes não integrados e não integráveis ao mundo da produção.

Boaventura Santos (1999) avalia os efeitos das políticas neoliberais como instauradoras do "fascismo social" que se explicita por seis formas fundamentais: o fascismo do apartheid social, do Estado paralelo, paraestatal, contratual, da insegurança e, finalmente, o fascismo financeiro.

No caso do Brasil, quanto às transformações nas formas de gestão e organização da produção e do trabalho, autores como Antunes (2005) e Druck (1999) atribuem esse período ao final da década de 1980 e início dos anos de 1990.

Dentre os elementos que contribuíram para essas transformações podemos destacar o processo de redemocratização da sociedade brasileira que resultou na promulgação da Constituição de 1988; a abertura gradual da economia com a eliminação da maior parte das restrições não-tarifárias e o estabelecimento de um cronograma de redução das alíquotas de importação; mudanças nos padrões tecnológicos e organizacionais em decorrência da globalização dos mercados e do processo de reestruturação produtiva; desmantelamento

progressivo do setor estatal através da emergência de privatizações de empresas públicas e desregulamentação dos direitos trabalhistas.

O reflexo dessas transformações na base material da sociedade brasileira, sempre sob a hegemonia do capital, tem rebatido nas superestruturas, nas estruturas jurídico-políticas, que acabam definindo a maneira de ser, de estar, de sentir, de pensar e de saber do homem do nosso tempo.

No interior dessa lógica, onde o mercado tende a ser o norteador de todas as ações e não mais o Estado, processa-se a mercantilização das relações sociais, inclusive da educação. Martins (2000, p.63) corrobora com essa análise afirmando que:

[...] Assim como o direito de propriedade passa a submeter todos os direitos humanos fundamentais, a educação passa a ser mais um dos muitos produtos oferecidos, adquiridos graças ao despendimento de recursos financeiros, perdendo seu caráter público universal e passando a cumprir outras determinações, impostas pelo mercado.

Portanto, pensar as políticas públicas de Educação Profissional e Ensino Médio em um contexto marcado por significativas transformações econômicas e sócio-político-culturais, é pensar nos desafios impostos às instituições educacionais voltadas à preparação para o trabalho e do trabalhador(a), em particular, inserido em um ambiente onde a noção de flexibilização³ torna-se um dos elementos-chave para a compreensão dessa realidade.

Como afirma Kuenzer (2007, p.36), nessa nova realidade:

Ciência e trabalho, estabelecendo novas formas de relação, passam a exigir um intelectual de novo tipo, não mais o homem culto, político, mas o *dirigente*, síntese entre o político e o especialista. Homem capaz de atuar na prática, trabalhar tecnicamente e ao mesmo tempo intelectualmente.

Embora não seja a principal causa, como nos sinaliza a autora, os avanços da ciência e da tecnologia, acelerados pelo processo de reestruturação do capital, têm contribuído para a (re)organização do seu ciclo reprodutivo, além de interferir no processo educativo de formação para o trabalho.

Assim, diante da crise do modelo taylorista/fordista na década de 1970, nos países de capitalismo avançado, e da difusão do “modelo” de acumulação flexível, personificado pelo toyotismo ou modelo japonês, a ideia do trabalhador flexível - mais qualificado,

³ Para Thebaud-Mony e Druck (2007) flexibilização deve ser compreendida como processo que tem condicionantes macroeconômicos e sociais derivados de uma nova fase de mundialização do capital, hegemonizado pela esfera financeira, cujo significado para aqueles que vivem da venda da força de trabalho tem sido marcado por algumas noções, tais como: instabilidade, incerteza, insegurança, imprevisibilidade, adaptabilidade e riscos.

participativo, multifuncional e polivalente passou a ganhar espaço nos ambientes produtivos e nos currículos das instituições educacionais.

Acompanhando essa tendência no âmbito nacional, o Ministério da Educação, órgão responsável pela política de educação no Brasil, a partir do governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) deu início a um conjunto de reformas no âmbito da educação básica e profissional em nosso país. Reformas estas, que sob o discurso da “necessidade” de adequar à educação as novas “demandas” e “exigências” dos setores produtivos impuseram as instituições educacionais um novo modelo de formação humana baseada na pedagogia das competências⁴.

A partir do discurso proferido pelo governo e por essas novas demandas e exigências dos setores produtivos, as instituições responsáveis pela difusão da educação no Brasil, sejam elas públicas ou privadas, passaram a buscar alternativas para o enfrentamento e adequação a essa realidade.

Portanto, diante da discussão sobre a sociedade salarial e seu desmonte, particularmente na sociedade brasileira, podemos concluir que a globalização financeira, ou “acumulação flexível” como denomina Harvey (1998) não cumpriu o que prometia – sociedades mais igualitárias. Ao contrário, através do neoliberalismo subtrai garantias e direitos, conquistados a duras penas, da grande maioria dos trabalhadores. Essas perdas de direitos se traduzem em insegurança no presente e no futuro, pois o que resta aos milhares de trabalhadores são os empregos precários e o subemprego.

Tendo o Brasil, como a maioria dos governos dos países periféricos, se ajustado a essa “nova (des)ordem”, apostando no mercado auto-regulado, reafirmamos as mesmas questões já levantadas por Frigotto (1999): Qual o alcance das políticas de inserção e reinserção de desempregados numa economia cuja produtividade aumenta cada vez mais pelo incremento no processo produtivo de capital morto (ciência e tecnologia) e de novos métodos de racionalização e organização do trabalho? Qual o poder da escola, da educação básica (fundamental e média) e, especialmente, do ensino técnico-profissional, enquanto instrumentos efetivos nesse processo de inserção e reinserção?

As políticas públicas de integração no governo Lula: um percurso controvertido.

Nas seções anteriores, ao fazermos um balanço da globalização do século XX e que persiste no século atual, e da sociedade salarial e suas metamorfoses, procuramos

⁴ Cf. Marise Ramos, A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação? (2006).

demonstrar como na sociedade capitalista contemporânea os vínculos entre preparação para o trabalho e educação escolar estão cada vez mais subordinados a lógica de acumulação do capital. Lógica esta que, no caso da educação brasileira, tende a reforçar a independência entre educação profissional e ensino médio e a manter a dualidade estrutural como a categoria de análise fundamental para a compreensão dessa realidade.

Com a eleição para a presidência da República de Luiz Inácio Lula da Silva, em outubro de 2002, criou-se por parte de muitos educadores, que lutavam por um projeto educacional comprometido com a classe trabalhadora, uma série de expectativas em relação à superação dessa lógica. Ao mesmo tempo em que se vislumbrou a possibilidade de integração entre ensino médio e ensino técnico a partir de uma proposta de educação integrada sob os princípios do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura. São as políticas públicas em torno da materialização dessa proposta que iremos discutir nesse momento.

Assim, partindo do pressuposto de que para analisarmos as políticas públicas de integração temos que levar em consideração a realidade escolar brasileira, no primeiro momento fizemos uma breve síntese das ações do governo FHC resgatando algumas medidas que negavam implícita e/ou explicitamente a possibilidade de integração, com destaque para o Decreto 2.208/97. Em seguida, a partir de uma **cronologia da integração**, que compreendeu o período de janeiro de 2003 a dezembro de 2008, apresentamos e analisamos as principais medidas legais adotadas pelo governo Lula visando promover à integração - ensino médio e educação profissional técnica.

Iniciamos nossa análise destacando que no âmbito do ensino médio e da educação profissional a publicação do Decreto 2.208, em 23 de abril de 1997, foi o marco à impossibilidade da integração, pois ao regulamentar o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da LDB/96 o Decreto estabeleceu uma nova institucionalidade tanto para o ensino médio quanto para a educação profissional à medida que promoveu no interior da lei a sua separação legal.

Assim, ao definir em seu artigo 5º que “a educação profissional de nível técnico deveria ter organização curricular própria e independente do ensino médio” (BRASIL 1997, p.1) o referido Decreto impediu qualquer possibilidade legal de integração curricular entre a educação profissional e o ensino médio, ou seja, entre formação geral e formação específica.

Dessa forma, a educação profissional de nível técnico a partir de então só poderia ser oferecida de forma concomitante, com matrículas independentes, ou de forma

subseqüente para aqueles que já tivessem concluído o ensino médio. Portanto, o princípio da independência e não o da integração entre os cursos de ensino médio e os cursos de educação profissional estava na base da referida reforma.

Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) ao fazerem um balanço da escola pública brasileira no início do século XXI, destacam que a entrada em vigor do Decreto 2.208/97 foi, na verdade, a regressão mais profunda no âmbito do ensino médio e do ensino técnico nas últimas décadas. Os autores destacam que ao restabelecer, mesmo que em outros termos, o dualismo (formação geral e formação específica) e ao assumir como ideário pedagógico a pedagogia das competências, este decreto deu continuidade a modernização conservadora, baseada na lógica do capital.

Essa foi à realidade encontrada pelo presidente Lula da Silva ao assumir a direção do governo federal em janeiro de 2003, que deveria ser superada à medida que o presidente eleito havia estabelecido como compromisso de campanha revogar o Decreto 2.208/97.

Contudo, apesar das expectativas geradas em relação à revogação do Decreto referido, os dois documentos assinados por Lula: Carta ao Povo Brasileiro, publicado no dia 22 de junho de 2002 e Compromisso com a Mudança, publicado no dia da vitória nas urnas eletrônicas, 28 de outubro de 2002, indicam como seriam processadas essas mudanças ao longo do primeiro mandato, pois o entendimento e a negociação são questões chaves, colocando em cheque à possibilidade de mudanças estruturais na sociedade brasileira.

Assim, o ano de 2003 ao invés de ter se caracterizado como o ano da revogação do Decreto 2.208/97 e da reabertura da possibilidade de integração curricular entre os ensinos médio e técnico ficou conhecido como o “período de construção” da política de educação profissional e do ensino médio. Essa opção política, que praticamente negou a produção de conhecimentos até então realizada pela área de Trabalho e Educação⁵, levou a SEMTEC, nesse mesmo ano, a realizar um processo de discussão junto aos diversos setores da sociedade civil organizada, educadores e movimentos sociais com o intuito de identificar os limites e possibilidades de uma nova política para o ensino médio e educação profissional.

No caso no ensino médio, foi realizado no período de 4 a 6 de junho de 2003 em Brasília o Seminário Nacional “Ensino Médio: construção política” cujo objetivo foi discutir a realidade da etapa final da educação básica e propor novas perspectivas para esse nível de ensino. O produto desse seminário resultou na publicação, em fevereiro de 2004,

⁵ Cf. Associação Nacional de Pesquisa e Pós Graduação em Educação (ANPED), GT9, Trabalho e Educação.

do livro *Ensino Médio: ciência, cultura e trabalho*, que pretendeu devolver “à sociedade de forma sistematizada um conhecimento por ela produzido, cuja essência se apropriada pelo governo, potencializaria transformações historicamente desejadas” (RUIZ, 2004, p.6).

Após dez dias do Seminário referido, também em Brasília, foi realizado o Seminário Nacional de Educação Profissional: concepções, problemas e propostas cujo resultado foi à publicação no ano de 2004 do documento *Proposta em discussão: políticas públicas para a Educação Profissional e Tecnológica*, que buscou “resgatar as concepções e princípios gerais que deveriam nortear a educação profissional e tecnológica, baseados no compromisso com a redução das desigualdades sociais, o desenvolvimento socioeconômico, a vinculação à educação básica e a uma escola pública de qualidade” (MEC, 2004, p.6).

Esses dois Seminários, através dos conteúdos de seus respectivos produtos (livro e documento), definiram o marco da discussão sobre a integração - ensino médio e educação profissional - no início do governo Lula, colocando em evidência duas concepções de educação profissional. Uma ancorada nos princípios do Decreto 2.208/97, reafirmando a lógica da independência – ensino médio e ensino técnico - e a outra baseada na integração educação básica e educação profissional a partir dos princípios do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura.

Face a essa realidade contraditória, o governo Lula, em julho de 2004, optou por uma nova regulamentação, o Decreto 5.154/04, ao invés da simples regulamentação pelo CNE dos artigos 36 e 39 a 42 da LDB/96, como forma de (re) estabelecer a possibilidade de integração curricular entre ensino médio e educação profissional. Essa opção demonstra que o governo federal tinha consciência do poder das forças conservadoras tanto no Conselho Nacional de Educação, quanto no Congresso Nacional.

Por outro lado, reforça o argumento exposto anteriormente de que o presidente estava governando conforme seu compromisso, assumido publicamente, de agir através do entendimento e da negociação, que significava não realizar mudanças estruturais.

Outra medida que consideramos ir à contramão da integração - ensino médio e educação profissional técnica de nível médio - foi à separação das Secretarias de Educação Básica (SEB) e Profissional e Tecnológica (SETEC) logo após a entrada em vigor do Decreto 5.154/04. Ao invés de fortalecer a SEMTEC, com essa decisão o governo Lula optou pela dissociação entre as políticas.

Deste modo, as medidas adotadas pelo governo demonstram que a integração não foi uma prioridade em seu primeiro mandato, pois as ações até então adotadas pouco contribuíam para a superação do legado deixado pelo governo FHC.

Já em relação ao seu segundo mandato (2007/2010) destacamos duas metas contidas no seu programa de governo - *Lula Presidente* - e que estão diretamente relacionadas aos rumos que o ensino médio e a educação profissional deveriam tomar nos próximos quatro anos. A primeira meta diz respeito à continuidade da reestruturação do ensino médio, iniciada em 2004 com a entrada em vigor do Decreto 5.154. E a segunda vincula-se à ampliação do ensino técnico e tecnológico nesse mesmo período.

Na materialização dessas duas metas a primeira ação no âmbito da política educacional foi à promulgação, no dia 24 de abril de 2007, do Decreto 6.094. Este Decreto ao dispor sobre a implementação do *Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação* estabeleceu como principal objetivo para a elevação da qualidade da Educação Básica à articulação entre a União, Municípios, Estados e o Distrito Federal a partir de um conjunto de vinte e oito diretrizes contidas no referido decreto.

Por se tratar de compromisso e não de uma obrigação, os Estados, Municípios e o Distrito Federal deveriam aderir voluntariamente ao Plano de Metas proposto pelo governo federal a partir da assinatura do termo de adesão, na forma descrita no Decreto referido.

Embora o texto da lei destacasse que a adesão ao Plano de Metas deveria ocorrer de forma voluntária, na prática dificilmente os Estados, Municípios e o Distrito Federal que não assinassem o termo de compromisso conseguiriam obter assistência técnica ou financeira complementar da União para o desenvolvimento de programas voltados para a melhoria da qualidade da Educação Básica. Esse aspecto pode ser comprovado, por exemplo, no âmbito das ações voltadas à integração – ensino técnico e ensino médio - à medida que analisamos o Programa Brasil Profissionalizado, que foi instituído pelo Decreto n.º 6.302 em 12 de dezembro de 2007.

De acordo com artigo 3º desse Decreto, somente poderiam apresentar propostas para a obtenção de assistência financeira, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios que tivessem aderido **formalmente** (grifo nosso), ao Plano de Metas Compromissos Todos pela Educação. Essa postura indica um contra-senso, tendo em vista que a educação pública de qualidade é um direito subjetivo de qualquer ser humano, portanto, a assistência técnico-financeira a efetivação de um determinado programa educacional não deve estar apenas condicionada a assinatura de um termo de compromisso.

No caso específico das ações voltadas à política de integração, o Programa Brasil Profissionalizado, por exemplo, foi o primeiro programa de governo, desde o início do primeiro mandato do presidente Lula, em janeiro de 2003, destinado a potencializar a oferta de educação profissional integrada ao ensino médio nas redes estaduais de ensino a partir da prestação de assistência técnico-financeira pela União. Ao estabelecer uma meta de investimentos na ordem de 900 milhões de reais, para o período de duração do programa, que se estende de 2008 até 2011, o governo federal também estabeleceu oito objetivos a ser alcançados:

I - expandir o atendimento e melhorar a qualidade da educação brasileira; II - desenvolver e reestruturar o ensino médio, de forma a combinar formação geral, científica e cultural com a formação profissional dos educandos; III - propiciar a articulação entre a escola e os arranjos produtivos locais e regionais; IV - fomentar a expansão da oferta de matrículas no ensino médio integrado à educação profissional, pela rede pública de educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, inclusive na modalidade à distância; V - contribuir para a construção de novo modelo para o ensino médio fundado na articulação entre formação geral e educação profissional; VI - incentivar o retorno de jovens e adultos ao sistema escolar e proporcionar a elevação da escolaridade, a construção de novos itinerários formativos e a melhoria da qualidade do ensino médio, inclusive na modalidade de educação de jovens e adultos; VII - fomentar a articulação entre a educação formal e a educação no ambiente de trabalho nas atividades de estágio e aprendizagem, na forma da legislação; e VIII - fomentar a oferta ordenada de cursos técnicos de nível médio (BRASIL, 2007, p.1)

Identificamos, na análise desses objetivos, que através do Programa Brasil Profissionalizado há uma tentativa por parte do governo federal em retomar as ações voltadas ao desenvolvimento da educação técnica integrada ao ensino médio baseada na construção de um novo modelo de ensino fundado na **articulação** entre formação geral e formação específica. Contudo, não identificamos nesses objetivos a reafirmação dos princípios do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura enquanto dimensões indissociáveis do projeto de integração o que a nosso ver abre a possibilidade para a construção de projetos alternativos em relação à integração

Simultaneamente a entrada em vigor do Programa Brasil Profissionalizado, o MEC, através da SETEC, publicou pela primeira vez um documento que trata dos princípios e pressupostos para a concretização da proposta de integração, intitulado *Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio*. Segundo a SETEC, esse documento emergiu da necessidade de contextualizar os embates que estavam na base da formação integral do trabalhador, tendo como princípios norteadores os citados anteriormente e a construção de um projeto político pedagógico integrado.

É importante destacar também que o Programa Brasil Profissionalizado, único programa de financiamento e assistência técnica até então destinado a ampliar a oferta de educação profissional técnica de nível médio, não tem como objetivo atender todas as escolas de ensino médio das redes públicas estaduais interessadas em promover a integração. Além disso, se consideramos somente a relação entre a perspectiva inicial de atendimento pelo Programa de 800 mil estudantes, e o número de estudantes matriculados nas escolas estaduais de ensino médio (7.177.377 de acordo com o Censo da Educação Básica de 2008) constatamos que caso a meta inicial seja alcançada, somente poderão optar por cursos integrados cerca de 11% dos estudantes. Essa constatação indica a limitação de um projeto educacional voltado para a construção de um novo modelo para o ensino médio fundado na integração entre formação geral e específica.

Outro aspecto do percurso controvertido das ações do governo Lula em busca da integração diz respeito à publicação, em março de 2008, da Portaria n.º 386, que ao deliberar pela constituição de um grupo de trabalho interministerial com a finalidade de “realizar estudos e formular proposições visando à reestruturação, melhoria e expansão do ensino médio” (BRASILa, 2008, p.1) coloca novamente em discussão os rumos da etapa final da Educação Básica no Brasil.

Como resultado da criação do Grupo Interministerial, o MEC, em julho de 2008, em parceria com a Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República, publicou um novo documento, *Reestruturação e Expansão do Ensino Médio no Brasil*, que ao tratar da integração – educação profissional e ensino médio – aponta com a possibilidade de **dois modelos** (*grifo nosso*) para a etapa final da Educação Básica.

O primeiro modelo denominado de “Ensino Médio Integrado” parte do pressuposto que a organização curricular deva ser baseada na integração entre os princípios do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura, sem, contudo, indicar a formação profissional nesse nível de ensino. Ou seja, do ponto de vista do currículo os componentes técnicos seriam desenvolvidos de forma integrada aos diversos conhecimentos, sem, contudo vinculá-la a uma habilitação profissional técnica de nível médio.

No segundo modelo denominado de “Ensino Médio Integrado Profissional”, o currículo teria duas possibilidades de organização: a primeira possibilidade “Ensino Médio com Educação Profissional Técnica de Nível Médio” teria como proposta uma organização curricular baseada na integração entre conhecimentos gerais e conhecimentos técnicos mediante a vinculação direta a uma habilitação profissional. Já a segunda, “Normal

Médio”, o próprio documento não deixa explícito como ocorreria essa possibilidade de integração.

A publicação desse documento coloca mais uma vez em discussão a identidade do ensino médio, se deve ou não ser profissionalizante, ao passo que põe em questão todos os esforços até então realizados para a implantação da educação profissional técnica integrada ao ensino médio nas escolas pertencentes às redes estaduais de ensino.

Também identificamos que simultaneamente a publicação do documento Reestruturação e Expansão do Ensino Médio no Brasil, foi elaborado pelo governo federal outro Programa, denominado de *Ensino Médio Inovador*⁶ com a finalidade de estabelecer mudanças significativas no Ensino Médio **não profissionalizante** (grifo nosso), através do desenvolvimento de inovações curriculares.

Cabe lembrar que diferentemente do Programa Brasil Profissionalizado, que visa estimular a oferta de educação profissional integrada ao ensino médio nas redes estaduais, o Programa Ensino Médio Inovador visa desenvolver experiências curriculares inovadoras numa “perspectiva abrangente de formação integral”. Ou seja, este programa busca atingir os cursos de ensino médio não profissionalizante que continuam a conter o maior número de matrículas nas redes estaduais.

Assim, o governo federal ao lançar dois programas voltados para a construção de “um novo modelo para o ensino médio” demonstra mais uma vez a dubiedade em relação aos rumos da política para essa etapa de ensino e sua integração com a educação profissional, reforçando a dualidade histórica entre ensino propedêutico e ensino profissionalizante.

Diante desse percurso contraditório, paralelamente à publicação do documento voltado à reestruturação e expansão do ensino médio, o presidente Lula sancionou uma nova Lei, a de n.º 11.741/08, que propõe alterações nos dispositivos da LDB 9.394/96 visando redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica.

Entre as principais alterações na LDB/96, voltadas para o fortalecimento da política de integração está o acréscimo no Capítulo II do Título V, da seção IV-A que contém os arts. 36-A, 36-B, 36-C e 36-D. Esta seção denominada de “Educação Profissional Técnica

⁶ O Programa Ensino Médio Inovador não será objeto de análise nesse artigo, pois somente foi publicado em 2009.

de Nível Médio” busca reafirmar no texto da LDB/96 que o ensino médio poderá preparar para o exercício de profissões técnicas a partir de um currículo integrado.

Ressaltamos que, mais importante que a publicação de uma nova lei ou decreto está à necessidade de uma ação política concreta do governo em conjunto com as instituições e sistemas de ensino tendo em vista a materialização dessa política nas escolas de ensino médio no Brasil. Caso contrário, continuará a ser mais uma política focalizada, de alcance limitado, com prazo de validade determinado e que não contribuirá para uma efetiva mudança estrutural da educação escolar brasileira.

Finalmente, como última medida adotada pelo governo Lula, na primeira metade do seu segundo mandato, está à publicação da Lei 11.892 de 29 de dezembro de 2008, que institui a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica e cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

No que diz respeito à política de integração, a Lei referida definiu como um dos objetivos dos recém-criados Institutos Federais “ministrar educação profissional técnica de nível médio **prioritariamente** (grifo nosso) na forma de cursos integrados para concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos” (BRASILb, 2008, p.2). Ou seja, entre as duas formas possíveis de educação profissional técnica de nível médio⁷ o governo federal optou por fomentar em sua rede de instituições federais a oferta de cursos integrados de modo a conduzir o estudante ao final do ensino médio a uma habilitação profissional técnica.

Por outro lado, essa opção pelos cursos integrados dificilmente será materializada pela maioria das escolas estaduais de ensino médio, porque o Programa Brasil Profissionalizado tem um alcance limitado tanto de recursos financeiros quanto de assistência técnica para a implementação da proposta. Além disso, não identificamos nenhuma medida legal (lei, decreto, etc.) que garanta recursos financeiros para a manutenção e ampliação da educação profissional integrada ao ensino médio nas escolas públicas estaduais após o prazo de encerramento do Programa Brasil Profissionalizado.

Em suma, a análise e os argumentos apresentados indicam que a trajetória da política de educação profissional e ensino médio no período (2003/2008) do governo do presidente Lula, está marcada por uma série de ambigüidades que ora buscam promover a integração - ensino técnico e ensino médio - a partir dos princípios do trabalho, da ciência

⁷ De acordo com o Art. 36-C a educação profissional técnica de nível médio articulada poderá ser desenvolvida de duas formas: I) integrada; II) concomitante.

e da cultura, ora reforçam a dicotomia entre formação geral e formação específica na última etapa da educação básica.

Considerações Finais

A partir da análise realizada nos itens anteriores, podemos concluir que as iniciativas e as propostas de integração – educação profissional e ensino médio – no governo do presidente Lula da Silva são marcadas por duas ordens de questões, de caráter socioeconômico, que se complementam. A primeira constitui expressão histórica do quadro de distribuição desigual dos bens materiais e simbólicos e da negação dos direitos fundamentais ao trabalhador brasileiro, destacando-se o direito pleno a educação. A segunda, de origem mais recente, resulta das repercussões internas da reestruturação produtiva, do aprofundamento do processo de internacionalização do capital e da redefinição das condições de inserção dependente e subordinada do Brasil no capitalismo internacional, a partir dos anos de 1990. Esse quadro repercute no campo educacional com a retomada da Teoria do Capital Humano, reapropriada, de modos similares, pelo Estado, pelo Capital e pelo Trabalho.

A análise realizada também indica que a preocupação do governo Lula não é promover mudanças estruturais na ordem societária, por isso mesmo são implementadas medidas que visam minimizar, de forma superficial, as conseqüências das opções político econômicas da classe dominante, condicionadas por interesses corporativos do capital e subordinação do Brasil ao quadro hegemônico internacional.

Ao contrário do discurso oficial, as iniciativas referidas se apresentam sob nova roupagem, como ações de caráter de emergência e pela ausência de políticas de universalização de direitos. Evidenciam também que o atual governo não optou materialmente por promover políticas no sentido de superar as desigualdades estruturais que caracterizam o país e, por decorrência, a educação.

Vale destacar que a distribuição desigual de oportunidades educacionais continua a ser uma questão derivada da origem socioeconômica e das assimetrias de poder daí advindas. As alternativas e propostas de educação profissional integrada ao ensino médio do atual governo federal, estruturam-se a partir de falsas premissas, entre as quais se destacam a naturalização da pobreza e a relação linear entre escolaridade e superação individual das desigualdades.

Na verdade essas políticas configuram-se como recursos de controle social, concorrendo de forma decisiva para a adesão acrítica ao projeto de sociedade que cada vez mais favorece aqueles que detêm o poder. Qualquer iniciativa que se pretenda construtora de possibilidades concretas de superação ou, mesmo, de redução sensível de desigualdades, não poderá advir de propostas que se afastam da universalização da educação. É ilusão achar que políticas “focalizadas” irão alterar, minimamente, o quadro de dualidade que marca a educação brasileira. Assim, a educação profissional continua sendo uma educação de classe, por isso que sua efetiva integração ao ensino médio é irrealizável na atual sociedade brasileira.

As considerações aqui apresentadas não derivam de ingenuidade epistemológica que levaria a supor que o sistema capitalista venha a promover a educação que efetivamente interessa aos trabalhadores. Conquistar essa educação é tarefa da própria classe trabalhadora.

Referências

ANTUNES, Ricardo L. C. **A nova morfologia do trabalho**. São Paulo: Boitempo, 2005.

ARRIGHI, G. **O longo século XX**. São Paulo: UNESP, 1966.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm>. Acesso em 20 mar. 2010.

_____. Decreto n. 2.208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os artigos 39 a 42 da Lei 394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 18 abr. 1997. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm>. Acesso em 20 mar. 2010.

_____. Decreto n. 5.154 de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e da outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/D5154.htm>. Acesso em: 21 mar. 2010.

_____. Decreto n. 6.094, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação [...]. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 abr. 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm>. Acesso em 20 mar. 2010.

_____. Decreto n. 6.302, de 12 de dezembro de 2007. Institui o Programa Brasil Profissionalizado. **Diário Oficial da União**, DF, 12 dez. 2007. Disponível em: <

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6302.htm. Acesso em 10 ago. 2008.

_____. Lei 11.741 de 16 de julho de 2008. Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996[...] **Diário Oficial da União**, DF, 17 jul. 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11741.htm>. Acesso em 25 mar. 2010.

_____. b. Lei 11.892 de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica [...]. **Diário Oficial da União**, DF, 30 dez. 2008. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm>. Acesso em 30 mar. 2010.

_____. MEC. **Propostas em discussão: políticas públicas para a educação profissional e tecnológica**. Brasília, DF, 2004. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/p_publicas.pdf>; Acesso em 15 mar. 2010

_____. MEC. Educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio. **Documento base**. Brasília, DF, 2007. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/doc_referencial.pdf >. Acesso em 01 fev. 2010.

_____. MEC. **Censo 2008 indica tendências da educação**. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/educacenso_2008.pdf>. Acesso em 25. mar. 2010.

_____. MEC. **Reestruturação e expansão do ensino médio no Brasil**. Disponível em:< <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/2008/interministerialresumo2.pdf>>. Acesso em 25 mar. 2010.

_____. a. Portaria n.º 386 de 25 de março de 2008. Constitui grupo de trabalho interministerial com a finalidade de realizar estudos [...] visando à reestruturação, melhoria e expansão do Ensino Médio. **Diário Oficial da União**, DF, 25 mar. 2010.

CASTEL, Robert. **As metamorfoses da questão social**: uma crônica do salário. Tradução de Iraci D. Poletti. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

DA SILVA, Luiz I. L. **Carta ao povo brasileiro**. São Paulo, 22 de jun. de 2002. Disponível em: <http://www.iisg.nl/collections/carta_ao_povo_brasileiro.pdf>. Acesso em 25 mar. 2010.

_____. **Compromisso com a mudança**. São Paulo, 28 de out. de 2002. Disponível em:<<http://www.pt.org.br/portalpt/images/stories/arquivos/compromissocomamudanca.pdf>>. Acesso em: 25 de mar. 2010.

DRUCK, M. G. Globalização e Reestruturação Produtiva: O Fordismo E/Ou Japonismo. **Revista de Economia Política**, São Paulo, v. 19, p. 31-48, 1999.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Globalização e crise do emprego: mistificações e perspectivas da formação técnico-profissional. In: **Boletim Técnico do SENAC** nº 25 – mai./ago. 1999.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Orgs.). **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. A política de educação profissional no governo Lula: um percurso histórico controvertido. **Educação & Sociedade**. Campinas, SP, v. 26, n.92, Especial out. 2005, p. 1087-1113. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v26n92/v26n92a17.pdf>> Acesso em 09. mar. 2010

HAVEY, David. **Condição pós-moderna**. 7.ed. São Paulo:Loyola, 1998.

HOBBSBAWM, Eric. **A era dos extremos: o curto século XX (1914-1989)**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

KUENZER, Acácia Z. **Ensino médio e profissional: as políticas do Estado neoliberal**. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2007.

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

MARTIN, H. P., SCHUMANN, H. **A armadilha da globalização: o assalto à democracia e ao bem-estar**. São Paulo: Globo, 1996.

MARTINS, M. F. **Ensino técnico e globalização: cidadania ou submissão**. Campinas, SP: Autores associados, 2000.

MARX, K; ENGELS, F. **Manifesto do Partido Comunista**. São Paulo: Boitempo, 1998.

MÉSZÁROS, I. **Para além do capital: rumo à teoria da transição**. São. Paulo: Boitempo Editorial, 2002.

PARTIDO DOS TRABALHADORES. **Lula presidente: programa de governo 2007-2010**. Disponível em:<www.pt.org.br/porta1pt/download.php?file=dados/bancoimg/>. Acesso em 20 mar. 2010.

PINTO, G. A. **A organização do trabalho no século 20: taylorismo, fordismo e toyotismo**. São Paulo: Expressão popular, 2007.

RAMOS, Marise N. **A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?** 3.ed. São Paulo: Cortez, 2006.

RUIZ, Antonio I. Apresentação. In: FRIGOTTO, F.; CIAVATTA, M. (Org.). **Ensino médio: ciência, cultura e trabalho**. Brasília: MEC, SEMTEC, 2004.

SANTOS, B. de Souza. Reinventar a democracia: entre o pré-contratualismo e o pós-contratualismo. In: HELLER, A; et ali . **A crise dos paradigmas em Ciências Sociais e os desafios para o século XXI**. Rio de Janeiro: Contraponto-CORECON-RJ, 1999. p. 31- 75

THÉBAUD-MONY, Annie; DRUCK, Graça. Terceirização: a erosão dos direitos dos trabalhadores na França e no Brasil. In: DRUCK, Graça; FRANCO. Tânia. **A perda da razão social e do trabalho: terceirização e precarização**. São Paulo: Boitempo, 2007.