

INTEGRAÇÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL AO ENSINO MÉDIO NO PARANÁ: DAS INTENÇÕES AOS RESULTADOS

INTEGRATING PROFESSIONAL EDUCATION AND HIGH SCHOOL EDUCATION IN THE STATE OF PARANÁ: FROM INTENTIONS TO RESULTS

Eliane Cleide da Silva Czernisz¹

Isabel Francisco de Oliveira Barion²

RESUMO: Este texto apresenta discussão bibliográfica, de documentos e dados de entrevistas referentes ao ensino médio e profissional. Visa analisar a integração da educação profissional ao ensino médio no estado do Paraná no período de 2004 a 2010 em duas escolas. Questiona-se como ocorreu a integração. O ensino médio tornou-se dissociado da educação profissional com a LDBEN 9.394/96, normatizado pelo Decreto 2.208/97. A fim de reverter os encaminhamentos oriundos dessa normativa foi revogado o Decreto 2.208/97 com a promulgação do Decreto 5.154/2004. O governo do Paraná antecipou tal integração, apresentando, já no ano de 2003, as bases políticas e pedagógicas norteadoras do processo de integração da educação profissional ao ensino médio, passando a desenvolver o ensino médio integrado em escolas da rede estadual no ano de 2004. Como resultados desse processo, tornaram-se necessárias a formação continuada de professores, a revisão dos projetos pedagógicos e uma nova concepção curricular. Conclui-se que o limite e a possibilidade da proposta é a compreensão do trabalho como princípio educativo.

PALAVRAS-CHAVE: Política educacional. Ensino médio e profissional. Integração.

ABSTRACT: This text presents a bibliographic discussion on documents and interviews data related to professional and high school teaching. It aims at integrating professional education to high school education in two schools in the state of Paraná, from 2004 to 2010. It questions how this integration took place. High School teaching dissociated itself from professional education with the LDBEN 9.394/96, regulated by Decree 2.208/97. In order to reverse the guidelines from this norm, the Decree was revoked with the enactment of Decree 5.154/2004. The government of Paraná anticipated such integration, by introducing, in 2003, political and pedagogical guidelines for the process of integrating professional education into High Schools and by developing an integrated high school education in state schools in 2004. As a result of this process, some actions became necessary such as the continuing education of teachers, a review of the pedagogical projects and a new curricular concept. It was concluded that the possibilities and limits of this proposal lie in the comprehension of the work as an educational principle.

KEYWORDS: Educational policy. High school and professional education. Integration.

¹ Doutora em Educação pela UNESP de Marília/SP; Professora do Departamento de Educação – Curso de Pedagogia - Universidade Estadual de Londrina/PR. E-mail: eczernisz@uel.br.

² Mestranda em Educação pela Universidade Estadual de Maringá; Professora do Departamento de Educação da Universidade Estadual de Londrina/PR; Professora do Ensino Fundamental no Município de Londrina. E-mail: isabelbarion@hotmail.com.

INTRODUÇÃO

A educação profissional e o Ensino Médio têm sido foco de amplas discussões sobre a formação pretendida para o homem, cidadão e trabalhador em cada momento da história. À profissionalização tem-se atribuído um valor que pode corresponder tanto à formação de mão de obra para atender ao mercado, quanto a um preparo que profissionalize, sob uma base consistente de saberes, que proporcione o conhecimento e o desenvolvimento da cidadania. Estas características podem ser comprovadas na história da educação brasileira. Com a retirada da educação profissional do ensino médio, processo propiciado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/96, ocorreu uma definição do novo sentido da educação profissional: a formação para o trabalho. Normatizada pelo Decreto nº 2.208/97, a educação profissional passou a ser desenvolvida nos níveis básico, técnico e tecnológico, evidenciando tanto uma fragmentação no preparo desta formação como também uma ênfase na formação de contingentes para o mercado.

Objetivando-se reverter os encaminhamentos oriundos desta normativa, considerada um atraso para a educação profissional e média pelos educadores, que buscavam uma formação unitária direcionada pelo trabalho, foi revogado o Decreto nº 2.208/97 e promulgado o Decreto nº 5.154/2004, iniciando-se uma fase em que se observaram tentativas de integrar a educação profissional ao ensino médio, o que possibilitaria contemplar uma formação com a possibilidade de síntese entre os conhecimentos humanísticos, científicos e técnicos, proposta diferenciada da formação para o trabalho.

No Paraná, o governo Requião¹ antecipa tal processo, apresentando aos professores da rede estadual as bases políticas e pedagógicas norteadoras do movimento de integração da educação profissional ao ensino médio, a qual teria como referência o trabalho como princípio educativo. A experiência paranaense, com a retomada da educação profissional ao ensino médio, é objeto de reflexão neste texto, organizado a partir de discussão bibliográfica, análise de normativas e dados de entrevistas, realizadas em duas escolas que, a partir de 2004, implementaram a integração da educação profissional ao ensino médio.

As fontes primárias tomadas neste estudo são a LDBEN nº 9.394/96, os Decretos nº 2.208/97 e nº 5.154/2004, as Resoluções CNE/CEB nº 04/2010 e nº 02/2012 e o Parecer nº 05/2011. Na legislação, buscaram-se os objetivos propostos para formação e a

organização indicadas para desenvolvimento do ensino médio e profissional, procurando-se compreender tais normativas como proposições políticas em que há uma intencionalidade de base que indica, além da formação, a constituição de um projeto de sociedade. Para tanto, partimos da discussão de Shiroma, Campos e Garcia (2005, p. 436) que argumentam que “[...] o campo da política educacional é, ao mesmo tempo, processo e produto [...]”. Isso nos possibilita entender que a política educacional está envolta num jogo de intenções presente desde a formulação até o momento em que se processa e se produzem resultados.

O mesmo percurso foi feito na análise do Relatório Delors (2001), da obra Educação e Conhecimento: Eixo da transformação produtiva com equidade (CEPAL; UNESCO, 1995), e no documento Fundamentos Políticos e Pedagógicos da Educação Profissional (PARANÁ, 2005). Empenhamo-nos em analisar as propostas para formação na educação média e profissional, procurando detectar os consensos que as solidificam, buscando discuti-las e diferenciá-las. Os dados obtidos e discutidos subsidiaram a análise de conteúdo das entrevistas, reforçando ponderações feitas por Shiroma, Campos e Garcia (2005), de que os textos possibilitam interpretações, e aqui compreendemos que o trabalho escolar é produto desta interpretação, conforme está apresentado a seguir.

ENSINO MÉDIO E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: ASPECTOS LEGAIS

A análise da educação média e profissional requer o estudo do contexto societário, pois se considera que esta responde aos interesses de uma sociedade que existe num tempo e lugar. A educação do homem hoje responde aos interesses de uma sociedade capitalista, portanto competitiva. As características deste processo competitivo assumem um novo formato, desde meados dos anos de 1970, quando alterações na organização e gestão do trabalho passam de um padrão taylorista e fordista para a acumulação flexível. Com esse conceito desenvolvido por Harvey (1994), entende-se que estratégias produtivas fixas e rígidas cedem lugar às formas produtivas baseadas na flexibilidade, na inovação tecnológica, na compressão de espaço e tempo, possibilitada pelos meios de comunicação e pela tecnologia.

Nesse processo, como discutido por Harvey (1994), o conhecimento a respeito de uma técnica ou de um produto é considerado elemento-chave para alcançar vantagens competitivas no mercado capitalista. Isso mostra o valor que o conhecimento adquire nos dias atuais, fato que leva muitas pessoas a buscar a educação para ingressar e permanecer no mercado de trabalho. Além disso, são esperadas do trabalhador novas atitudes

em face da dinâmica competitiva e da produção tecnologizada. Apenas saber ler e escrever não basta, é preciso saber interpretar o que se lê e responder aos desafios e a problemas do espaço do trabalho, visando a resolvê-los.

Se estas passam a ser as novas exigências feitas ao trabalhador por estar em curso uma mudança da produção que altera, além da forma de organização, da gestão e da realização do trabalho, também as formas culturais e a educação, passa então a ser requerida uma escolarização valorizadora do conhecimento que faculte a interpretação do mundo e a ação diante das circunstâncias da vida. Torna-se necessário que a aprendizagem de códigos de leitura, escrita, cálculo e história, por exemplo, seja desenvolvida integradamente de forma a possibilitar aos alunos o estabelecimento de relação entre o conteúdo e um problema do mundo real.

Trata-se, então, de superar a educação profissional que se desenvolvia nos moldes da Lei nº 5.692/71, enfatizando-se técnicas, com limites muito definidos entre as disciplinas, de modo que não se permitisse o estabelecimento de relações entre elas; trata-se pois, de uma formação que muitas vezes se assemelhava ao adestramento por espelhar um mundo produtivo em que o pensar e o fazer se organizavam e se apresentavam dissociados. A perspectiva diferenciada de encaminhamento da educação profissional integrada ao ensino médio vem sendo discutida desde meados dos anos de 1980 a partir do conceito de politecnia:

Politecnia significa, aqui, especialização como domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas utilizadas na produção moderna. Nessa perspectiva, a educação de nível médio tratará de concentrar-se nas modalidades fundamentais que dão base à multiplicidade de processos e técnicas de produção existentes (SAVIANI, 2007, p. 161).

Contrapõe-se esta concepção à forma de ensino que utiliza e desenvolve a relação entre teoria e prática, como distintos, prática que tem aprofundado a desigualdade existente entre a educação profissional para os filhos de trabalhadores, e a educação propedêutica, para os alunos que pretendem prosseguir estudos. Conhecida como dualidade estrutural, esta forma diferenciada, que leva a destinos sociais desiguais, espelha a divisão de classe presente na sociedade capitalista e tem sido marca histórica do ensino médio e profissional, desde o início do século passado quando foi criada a Escola de Aprendizes Artífices para os desvalidos de sorte e de fortuna.

Tal forma de compreensão do ensino médio e profissional foi rejeitada em um dos projetos de LDBEN, proposto na década de 1980, conforme consta em Saviani (1997), pois havia a compreensão de que, pela educação, a emancipação social, poderia ser

possibilitada, prevendo que o encaminhamento da profissionalização deveria ser diferente. É possível encontrar-se traços deste encaminhamento na LDBEN 9.394/96, que define:

Art. 35 - O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (SAVIANI, 1997, p. 173-174).

O inciso IV do artigo supracitado é exemplo da indicação de que um novo encaminhamento pode ser dado ao ensino médio.

A Lei também destaca as diretrizes para o currículo do ensino médio no artigo 36, inciso I:

I - destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania (SAVIANI, 1997, p. 174).

Percebe-se que a concepção de educação baseada na politecnicidade traz implícita uma concepção de sociedade e de homem a ser formado muito diferente da que se encontra na sociedade capitalista, não obstante a difícil compreensão dos pressupostos teóricos e metodológicos que norteiam as propostas com tal direcionamento as quais constituíram meta para uma educação mais justa, principalmente no ensino médio e profissional.

O ponto de partida para compreensão dessa questão são as intenções do Decreto nº 2.208/97 que, logo após a aprovação da LDBEN nº 9.394/96, regulamentou não só a educação profissional, nos níveis básico, técnico e tecnológico, mas também sua forma de organização curricular e sua oferta. Essa dissociação mostra como cada nível correspondia a um tipo de formação, o que permite perceber a vinculação com interesses da iniciativa privada. Os cursos básicos seriam ministrados com carga horária reduzida, tendo em vista uma formação rápida para serviços diversos, podendo a formação técnica ser feita concomitante ou subsequente ao ensino médio com o intuito de formar profissionais para áreas técnicas, com um ensino organizado de forma modular, com foco nos requisitos do

mercado. Esse foi o momento em que, no estado do Paraná, a agência Paraná Tecnologia (PARANATEC), à parte do estado, encaminhava a abertura, a organização e o desenvolvimento dos cursos a partir da demanda e requisitos do mercado. O nível tecnológico foi desenvolvido em Centros Federais de Educação Tecnológica, com vistas a formar o tecnólogo. Percebe-se, então, uma diferenciação em relação ao profissional a ser formado, desde os níveis que denotam a diversidade profissional demandada para ingresso no mercado de trabalho ou para atuar como mão de obra de reserva.

A persistência na discussão do retrocesso promovido pelo Decreto n.º 2.208/97 proporcionou sua revogação. Como explicitaram Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), ocorreu a revogação do Decreto 2.208/97 com a promulgação do Decreto 5154/2004, após várias reuniões e audiências públicas, que objetivavam reverter as perdas ocorridas com a dissociação entre educação média e educação profissional, bem como sua separação em níveis que privilegiavam interesses capitalistas para formação de mão de obra.

Para Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 37) pretendia-se, com o Decreto n.º 5.154/2004:

[...] a consolidação da base unitária do ensino médio, que comporte a diversidade própria da realidade brasileira, inclusive possibilitando a ampliação de seus objetivos, como a formação específica para o exercício das profissões técnicas. Em termos ainda somente formais, o Decreto 5154/2004 tenta restabelecer as condições jurídicas, políticas e institucionais que se queria assegurar na disputa pela LDB na década de 1980.

Para os autores, a passagem do Decreto 2.208/97 para o Decreto 5.154/2004 significou avanços para uma travessia em que se buscava o ensino médio como uma “[...] formação básica unitária e politécnica, centrada no trabalho, na ciência e na cultura, numa relação mediata com a formação profissional específica que se consolida em outros níveis e modalidades de ensino” (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p. 44).

O Decreto n.º 5.154/2004 fazia referência à formação profissional inicial e continuada e também menciona a necessidade de articulação com a educação de jovens e adultos. O Documento objetivava a qualificação para o trabalho e a elevação do nível de escolaridade do trabalhador.

Com o desenvolvimento da economia brasileira aumentaram também o desemprego e a concorrência no mercado de trabalho, de sorte que muitos jovens e adultos, que não concluem o ensino médio, acabam retornando aos bancos escolares em busca de formação e qualificação profissional, principalmente por meio dos cursos profissionalizantes oferecidos na rede estadual do Paraná. Ao buscarem tal formação, tanto o jovem como o

adulto esperam ter mais chances no mercado de trabalho e, dessa forma, o acesso à educação e à cultura passa a ser, pouco a pouco, reivindicação prioritária das pessoas que não tiveram acesso à educação na idade apropriada.

A expectativa dos alunos na educação de jovens e adultos é que a escola seja um instrumento de emancipação e um meio de ascensão social, visto que, por muito tempo eles ficaram à margem do processo educacional. No entanto, verifica-se, a partir de Kuenzer (2007), que a ascensão desejada nem sempre acontece e a expansão da oferta de escolas profissionais, não resulta, portanto, em democratização, mas sim em aprofundamento das diferenças de classe.

Constata-se, então, que a educação profissional bem como o ensino médio, em seu desenvolvimento histórico, conviveram ofertando uma educação diferenciada ao educando, assunto comentado por Ferretti e Silva Junior (2000), responsabilizando-o por seus fracassos no trabalho e na sociedade, não lhe permitindo, por outro lado, seu sucesso. Sendo assim, as políticas educacionais voltadas para a formação de jovens e adultos trabalhadores, qualificados, que terão a oportunidade de adquirir uma educação direcionada não só para a formação da cidadania, mas também para a formação profissional, podem contribuir para a compreensão do trabalho, como princípio educativo, e romper com o paradigma dualista de educação que, por muitas décadas, tem estado presente na educação brasileira.

Ciavatta e Rummert (2010) consideram que é importante que os trabalhadores lutem pelos benefícios do trabalho. Dizem elas:

A história da educação registra, de modo particular no sistema capitalista, a luta de trabalhadores pelo acesso aos benefícios gerados pelo trabalho, tanto no que concerne aos bens materiais quanto ao conhecimento. No mundo atual, o currículo escolar é uma peça importante para a participação de jovens e adultos nesse universo valorizado da ciência, da tecnologia e da cultura. O trabalho é mediação fundamental do processo que se desdobra na contradição entre capital e trabalho, na divisão técnica e social do trabalho, na formação das classes sociais e em suas lutas pela superação das desigualdades (CIAVATTA; RUMMERT, 2010, p. 475-476).

No Paraná, a integração da educação profissional à educação de jovens e adultos tem início em 2007, como discutiram Jorge e Ribeiro (2008). Para as autoras, tal implantação, ocorreu na rede estadual paranaense como política pública, pois consideraram que esta, em forma de programa, seria inútil. Foi ressaltada, neste encaminhamento, a importância da ciência, da cultura, da tecnologia e do trabalho, presentes no currículo e direcionados a jovens e adultos:

[...] uma formação que contribua para a participação efetiva desses sujeitos nos seus contextos sociais, com autonomia de pensamento e capacidade de interação crítica e assim, sustentar uma atuação profissional que faça o enfrentamento aos impiedosos ditames da ordem social neoliberal globalizada (JORGE; RIBEIRO, 2008, p. 150).

Nota-se, nesta prática político-educativa, o empenho em reverter a formação voltada ao mercado de trabalho e à formação de capital humano condizente com a ótica do neoliberalismo, buscando outro eixo para a formação na educação profissional integrada ao ensino médio para que seja capaz de educar jovens e adultos.

AS RECOMENDAÇÕES PARA O ENSINO MÉDIO E PROFISSIONAL

Os anos de 1990 foram férteis nas recomendações para a educação média e profissional. Pautadas no desenvolvimento econômico, nas novas formas de organização e gestão do trabalho, nas inovações tecnológicas, que impulsionam o capitalismo atual, muitas recomendações foram feitas por agências internacionais que manifestam preocupação com o desenvolvimento de países pobres e periféricos.

As orientações para desenvolver o ensino médio e profissional partem de uma análise do contexto competitivo, da necessidade de preparar jovens trabalhadores, que interajam com este mundo, tornando-os ao mesmo tempo, capazes de contribuir com o desenvolvimento econômico.

Ressalta-se que o desenvolvimento econômico é meta a ser alcançada pelos países periféricos e preocupação dos países de economia mais avançada. Exemplo disso são os documentos editados por volta dos anos de 1990 por organismos internacionais, como a Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), que editaram o livro Educação e Conhecimento: eixo da transformação produtiva com equidade (1995), e a UNESCO, que editou o Relatório Educação: um tesouro a descobrir (DELORS, 2001).

Para a CEPAL e a UNESCO, é preciso atenção no debate sobre recursos humanos. Reconhecem a importância da educação não só no âmbito político e social, como no da economia, entendida como acesso à formação profissional. Nessa obra, lê-se que: “A competitividade dos países depende, na verdade, de que a maioria da força de trabalho disponha ao mesmo tempo de ampla formação geral e sólidas habilidades específicas” (CEPAL; UNESCO, 1995, p. 128).

Alia-se a ideia de formação à de competitividade, o que não aparenta ser diferente do proposto por Delors o qual confirma a ideia de que, no contexto moderno em que ocorre o progresso técnico, procura-se a educação para fins econômicos. Diz um trecho do Relatório: “As comparações internacionais realçam a importância do capital humano e, portanto, do investimento educativo para a produtividade” (DELORS, 2001, p. 71).

Verifica-se que ocorre o reforço da educação voltada à produção, à formação de mão de obra:

A formação permanente da mão-de-obra adquire, então, a dimensão de um investimento estratégico que implica a mobilização de vários tipos de atores: além dos sistemas educativos, formadores privados, empregadores e representantes dos trabalhadores estão convocados de modo especial (DELORS, 2001, p. 71).

A formação permanente, indicada no trecho supracitado, aponta para a necessidade de um novo tipo de profissional que se prepara para o exercício das atividades de trabalho, inaugurando-se, dessa forma, uma versão da teoria do capital humano, conforme já se comentou, a qual, ressignificada pelo contexto competitivo, conclama os trabalhadores a manterem-se constantemente participativos nos processos formativos e na discussão, conforme se pode concluir pela análise de Martins (2000).

A necessidade de adaptação ao contexto e ao sistema produtivo também é mencionada num trecho do Relatório Delors que diz: “Trata-se, antes, de formar para a inovação pessoas capazes de evoluir, de se adaptar a um mundo em rápida mudança e capazes de dominar essas transformações” (DELORS, 2001, p. 72).

A adaptação com flexibilidade é mencionada na LDBEN 9.394/96 no artigo 35 – inciso II, e entendida como reforçadas necessidades de preparar o indivíduo para o mundo contemporâneo no que diz respeito à adaptação às tecnologias, aos requisitos de produção e ao novo tipo de trabalhador, aspectos presentes também nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, aprovadas em 1998, e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional, aprovadas em 1999.

As discussões referentes ao ensino médio chegaram ao século XXI com apontamentos sobre a necessidade de flexibilização curricular para sua organização, de respeito à diversidade dos alunos e aos direitos humanos, da formação para o trabalho. Na reunião internacional ocorrida em Beijing, República Popular da China, em 2001, para discutir o ensino médio (UNESCO, 2003), os participantes apontaram a prioridade do ensino médio e a necessidade de sua redefinição. Entre os consensos obtidos na reunião estão a

posição favorável ao ensino médio de massa, sua necessária universalização e garantia a todos que a ele têm direito, a revisão da estrutura e de programas, a flexibilidade da forma como se organiza o ensino, a necessidade de contemplar a diversidade na oferta dos serviços que devem ser desenvolvidos com qualidade.

É ainda ressaltada, no relatório da referida reunião, a necessidade de a educação ser desenvolvida ao longo da vida, com vistas a reforçar vínculos com o mundo do trabalho, a fim de atender às necessidades de formação da sociedade e do aluno. Os especialistas recomendam, entre outras questões, que sejam utilizadas, no ensino médio, tecnologias de comunicação e informação.

O ponto de partida para tal avaliação e proposição de medidas a serem adotadas para o ensino médio no século XXI, é a preocupação com o enfrentamento de um futuro incerto, marcado por uma economia necessitada de trabalhadores qualificados que solucionem problemas e tenham condições de adaptação às novas tecnologias, ao trabalho, ao contexto.

Tais apontamentos não divergem das propostas que foram feitas, desde a última década do século passado, principalmente porque insistem na educação para todos, visando a desenvolver recursos humanos e buscam educação de qualidade, quesitos que podem ser destacados da Conferência de Jomtien realizada na Tailândia em 1990.

Esses elementos, aqui tratados, não podem ser desconsiderados no mundo em que vivemos e o qual se desenvolve, mediado pelas tecnologias de comunicação e informação, por novas relações estabelecidas de forma virtual, por um mercado de trabalho cujos postos requerem profissionais com conhecimentos e habilidades não mais condizentes com as características estáticas e segmentadas do taylorismo e do fordismo, apesar de eles ainda continuarem existindo junto à organização flexível. Também não se pode desconsiderar que, se o mundo mudou, o alunado é também diferente, pois participa de uma nova forma de vida e cultura próprias do tempo atual. Essas questões precisam ser pensadas para que sejam reestruturados o ensino médio e profissional.

Com esse conjunto de sugestões para o encaminhamento do ensino médio e profissional, e com a persistência de representantes da sociedade brasileira para que seja viabilizado um ensino capaz de proporcionar conhecimentos que preparem os alunos tanto para o trabalho quanto também para o exercício da cidadania com vistas a uma sociedade mais justa, é que novas diretrizes curriculares foram elaboradas em substituição às diretrizes curriculares aprovadas em 1998, as quais mencionam a cidadania produtiva, preveem o

contexto societário atual como ponto de partida para o desenvolvimento da educação, e pressupõem que o ensino médio seja desenvolvido a fim de cumprir a meta de desenvolvimento econômico. Sua aprovação, logo após a LDBEN 9.394/96 e após o Decreto 2.208/97, confirma as indicações de uma formação que vislumbra os interesses do mercado, como se pode perceber no decreto e em alguns trechos do artigo 35 da LDBEN.

Depois da promulgação do Decreto 5.154/2004, outro rumo foi dado à educação com a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica – Resolução CNE/CEB 04/2010 – que prevê o direito à educação, facultando-se o acesso, a permanência, a inclusão e a sua conclusão para crianças, jovens e adultos (BRASIL, 2010). Isso nos possibilita inferir que se busca atender aos preceitos constitucionais no que diz respeito à educação.

Também foram aprovadas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, como o que também, conforme a Resolução 02/2012 e o Parecer 05/2011, busca-se ultrapassar a formação profissional, promovendo-se a formação para a cidadania. O acesso do aluno na escola e sua permanência nela, bem como a qualidade social da educação são elementos reforçados em ambas as normativas.

Em face do exposto, considera-se que, se, por um lado, as proposições para a educação média e profissional vêm sendo desenvolvidas de forma a contemplar o contexto competitivo, visando ao desenvolvimento econômico, e, para isso, facultam que na escola esta formação atenda aos ideais de cidadania, garantindo o disposto na Constituição Federal (BRASIL, 1988), por outro, encaminham a educação média e profissional sem ser possível superar a dualidade estrutural que tem marcado seu desenvolvimento histórico. Tentativas de avanço podem ser comprovadas em projetos de governo que buscam reverter a situação, encaminhando, de forma diferenciada, a educação profissional e média.

ENCAMINHAMENTO DA PROPOSTA DE INTEGRAÇÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E ENSINO MÉDIO NO PARANÁ

O governo do Paraná, gestão 2003 a 2010, ao assumir suas atividades, encaminhou ações referentes ao desenvolvimento da educação profissional integrada ao ensino médio, compreendidas tais ações como política pública, conforme destacaram Kuenzer e Garcia (2008). O trabalho como princípio educativo é a base para o desenvolvimento de tal política, conforme se pode verificar a seguir:

Tomar como ponto de partida a concepção mais ampla de educação, de modo a incorporar todas as dimensões educativas que ocorrem no âmbito das relações sociais que objetivam a formação humana nas dimensões social, política e produtiva, implica adotar o trabalho como princípio educativo como categoria orientadora das políticas, projetos e práticas de educação profissional. Isso implica em reconhecer que cada sociedade, em cada modo de produção e regimes de acumulação, dispõe de formas próprias de educação que correspondem às demandas de cada grupo e das funções que lhes cabe desempenhar na divisão social e técnica do trabalho. O exercício destas funções não se restringe ao caráter produtivo, mas abrange todas as dimensões comportamentais, ideológicas e normativas que lhe são próprias, o que implica na escola elaborar sua proposta pedagógica a partir das demandas sociais existentes (PARANÁ, 2005, p. 13-14).

Ao assumir essa tarefa como política, o departamento de educação e trabalho da Secretaria de Educação do Paraná elaborou o Documento “Fundamentos Políticos e Pedagógicos da Educação Profissional” (PARANÁ, 2005) que objetivou expor a base da proposta, sua vinculação com o currículo e seu desdobramento no trabalho escolar. Este documento reforça a necessidade de superar a dualidade estrutural, característica, historicamente presente, no desenvolvimento da profissionalização brasileira, cuja origem é a diferenciação de classes sociais, de onde partem as propostas fragmentadas de formação que sedimentam a diferenciação entre a escola para trabalhadores e a escola para os que irão prosseguir os estudos. A proposta encaminhada teve como norte o enfrentamento da dualidade estrutural:

Tomar o trabalho como princípio educativo, se por um lado implica em uma postura metodológica que permite analisar os projetos educativos a partir das demandas dos processos social e produtivo, os quais, no capitalismo, implicam na exploração dos trabalhadores, por outro lado aponta para a possibilidade da construção de projetos alternativos que atendam às necessidades dos que vivem do trabalho; o que implica buscar, se não a superação da dualidade estrutural, o que demandaria a superação do capitalismo, pelo menos o seu enfrentamento, considerados os limites e possibilidades da escola (PARANÁ, 2005, p. 16).

O processo de integração realizado nas escolas paranaenses teve início com oficinas que tinham por objetivo subsidiar a reestruturação curricular. Este foi considerado por Garcia (2008) o primeiro desafio diante da necessidade de construção de um novo sentido para o ensino médio e profissional na rede, desmantelado pela profissionalização promovida a partir do Decreto 2.208/97. Garcia aponta como segundo desafio a reelaboração de matrizes curriculares condizentes com o fundamento da integração cuja base é o trabalho, a ciência, a cultura e a tecnologia. Para essa, tarefa foram realizadas oficinas com a finalidade de embasar o trabalho que seria desenvolvido nas escolas pela equipe pedagógica e professores. As

oficinas contaram com a participação de professores, diretores e membros da equipe pedagógica das escolas.

O assunto discutido nas oficinas de reestruturação era apresentado pelos professores que dela participaram aos demais professores das escolas de modo que se proporcionasse a ampliação do estudo e, ao mesmo tempo, se subsidiasse a elaboração da proposta para formação da educação profissional integrada ao ensino médio.

Garcia (2008) comentou outros desafios nesse processo de formação de profissionais para encaminhar a integração, entre os quais, destacam-se: a abertura de cursos integrados nas escolas já que muitas delas moviam-se orientadas pela necessidade de atender à profissionalização técnica voltada às necessidades do mercado; os cursos com duração de quatro anos, uma vez que estava presente a ideia da profissionalização em menor tempo ou para ingressar no trabalho ou para prosseguir estudos; a ausência de um quadro próprio de professores da área técnica o que dificultou encaminhar a proposta; a compreensão da proposta.

Conforme entrevistas realizadas em uma escola do município de Londrina e em uma escola do município de Curitiba, entre as dificuldades apresentadas destaca-se a constituição de um grupo de professores que estudasse e compreendesse a proposta de integração. Sugeriu-se que ao entender os seus fundamentos, estivessem predispostos a trabalhar numa perspectiva pedagógica que exigia a elaboração coletiva dos programas, do planejamento das disciplinas e do encaminhamento do curso. Conforme relato de membros da equipe pedagógica, este foi um momento importante para encaminhar a proposta de integração, mas também representou um problema: as escolas se deparavam com a rotatividade de professores contratados por tempo determinado, visto não serem concursados.

Outra questão mencionada nas entrevistas é o fato de que muitos professores dos cursos integrados eram professores em mais de uma escola, o que favoreceu o esvaziamento das reuniões pedagógicas para as quais não havia como contar com um grupo efetivo de professores. Destacou-se também que havia professores atuando na educação profissional que eram profissionais liberais e, por esse motivo, não priorizavam a dedicação à escola. Entre aqueles que desejavam a permanência na área, muitos eram bacharéis e não tinham formação em licenciatura, tendo que realizar, além dos estudos pedagógicos na escola, também a formação pedagógica em instituições de ensino superior visando a obter a qualificação correspondente à área profissional para permanecerem como professores.

Foi ressaltado pelos diretores e membros de equipe pedagógica entrevistados que esse foi um período em que os técnicos da secretaria de educação, responsáveis pela implantação da proposta, se empenharam muito para que a mesma se efetivasse. Tratou-se de um processo em que ocorreram muitas discussões, discordâncias, mas também reconhecimento da importância da proposta, da formação, de estudos que vinham frequentemente sendo realizados.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Com a análise aqui desenvolvida, percebe-se que o ensino médio teve, historicamente, seu encaminhamento influenciado pela dualidade estrutural, característica com origem na diferenciação de classes sociais, o que proporciona também a diferenciação da educação. Verifica-se que as sugestões de agências internacionais para o desenvolvimento do ensino médio e profissional seguem a direção de uma formação que contempla e prepara para o contexto competitivo, para o mercado do trabalho, dado este presente nas normativas e conseqüentemente contemplado em projetos pedagógicos das escolas.

A participação da sociedade nas discussões que correspondem à educação, possibilitaram, no caso do ensino médio e profissional, avanços importantes a fim de garantir uma educação de qualidade aos alunos que estudam na escola pública. Exemplo disso foi a revogação do Decreto 2.208/97. Considera-se que, tanto a revogação do Decreto quanto a implantação da integração entre o ensino médio e a educação profissional, no Paraná, são resultados do encaminhamento da política educacional que não se reduz a normativas, programas ou projetos. Tal política induz ações intencionadas a reverem a educação a partir da necessidade de um tempo, desvelando suas contradições internas e sua efetividade. Entende-se que o intuito de educadores, de membros da Secretaria de Educação do Paraná, e do governo paranaense, no período de 2003 a 2010, assim como de outros educadores presentes no cenário nacional, foi retomar a integração da educação profissional ao ensino médio o que é aqui considerado um avanço pela coerência da proposta que pretendeu a formação integral do aluno.

Para as escolas os resultados da integração aqui comentados foram positivos pois proporcionaram o debate e a reflexão sobre os fundamentos e o encaminhamento pedagógico da educação profissional média. Entende-se como limites para o encaminhamento dessa proposta de integração a não compreensão de seus fundamentos e implicações pedagógicas e também, a mudança de governo. Tais limites são demandas a serem

trabalhadas pela gestão pedagógica da escola que organiza com os professores o planejamento escolar, o projeto pedagógico, a implementação do currículo, as reuniões de formação na própria instituição. Esse é um dos momentos em que a gestão pode contribuir com a política, buscando transformar os limites da integração em possibilidades.

Nota

ⁱ O período do governo de Roberto Requião de Mello e Silva (PMDB/PR) a que se refere este texto é o de 2003 a 2010.

REFERÊNCIAS

BRASIL. *Constituição Federal (1988)*. Constituição da República Federativa do Brasil. São Paulo: Atlas, 1988.

_____. *Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004*. Regulamenta o § 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 dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm. Acesso em: 9 jul. 2012.

_____. Decreto nº 2.208: regulamenta a educação profissionalizante. Fernando Henrique Cardoso: Presidente da República. *Diário Oficial da União*, n. 74, p. 7761; Brasília, DF: 1997.

_____. *Lei nº 5692 de 11 de agosto de 1971*. Fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692impressao.htm. Acesso em: 9 jul. 2012.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, v. 134, n. 248, p. 27833-27841, 23 dez. 1996. Seção I.

_____. Parecer CNE/CEB nº 15 de 01/06/1998. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. *Diário Oficial da União*, Brasília, 26 jun. 1998.

_____. Parecer CNE/CEB nº 05/2011. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. *Diário Oficial da União*, Brasília, 24 de janeiro de 2012, Seção 1, p. 10.

_____. *Resolução CNE/CEB nº 04/2010*. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Disponível em: http://www.ca.ufsc.br/files/2012/05/rceb004_10.pdf. Acesso em: 20 ago. 2012.

_____. Resolução CNE/CEB nº 02/2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. *Diário Oficial da União*, Brasília, 30 jan. 2012, Seção 1, p. 20.

CIAVATTA, M.; RUMMERT, S. M. As implicações políticas e pedagógicas do currículo na educação de jovens e adultos integrada à formação profissional. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 31, n. 111, p. 461-480, 2010.

CEPAL; UNESCO. *Educação e conhecimento: eixo da transformação produtiva com equidade*. Brasília: IPEA/CEPAL/INEP, 1995.

DELORS, J. *Educação: um tesouro a descobrir*. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC/UNESCO, 2001.

FERRETTI, C. J.; SILVA JUNIOR, J. dos R. Educação profissional numa sociedade sem empregos. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 109, p. 43-66, 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.ph>. Acesso em: 2 mar. 2012.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. A gênese do decreto nº 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. In: _____. *Ensino médio integrado: concepções e contradições*. São Paulo: Cortez, 2005. p. 21-56.

GARCIA, S. R. de O. A política de integração da educação profissional ao ensino médio: perspectivas, avanços e obstáculos. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. *O ensino médio integrado à educação profissional: concepções e construções a partir da implantação da Rede Estadual do Paraná*. Curitiba: SEED, 2008. p. 139-148.

HARVEY, D. *Condição pós-moderna*. São Paulo: Loyola, 1994.

KUENZER, A. Z. Da dualidade assumida à dualidade negada: o discurso da flexibilização justificando um Inclusão excludente. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 100, out. 2007.

KUENZER, A. Z.; GARCIA, S. R. O. Os fundamentos políticos e pedagógicos que norteiam a implantação da educação profissional integrada ao ensino médio. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. *O ensino médio integrado à educação profissional: concepções e construções a partir da implantação da Rede Estadual do Paraná*. Curitiba: SEED, 2008. p. 149-161.

JORGE, C. M.; RIBEIRO, C. S. A educação profissional integrada à EJA e a sua implantação no Paraná como política pública. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. *O ensino médio integrado à educação profissional: concepções e construções a partir da implantação da Rede Estadual do Paraná*. Curitiba: SEED, 2008. p. 149-161.

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

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. *Fundamentos políticos e pedagógicos da educação profissional*. Curitiba: SEED, 2005.

SAVIANI, D. *A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas*. Campinas: Autores Associados, 1997.

_____. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 152-165, 2007.

SHIROMA, E. O.; CAMPOS, R. de F.; GARCIA, R. M. C. Decifrar textos para compreender a política: subsídios teórico-metodológicos para análise de documentos. *Revista Perspectiva*, Florianópolis, v. 23, n. 2, p. 427-446, jul./dez. 2005.

UNESCO. *Reunião Internacional sobre o ensino médio no século XXI: desafios, tendências e prioridades*. Brasília: Unesco, 2003. (Relatório Final).

Recebido em julho de 2013.

Aprovado em novembro de 2013.