

Ensino profissionalizante e ensino médio: novas análises a partir da LDB 9394/96

Perola Fatima Valente Simpson Viamonte*

*Vocational education and secondary
education: new analysis from the LDB
9394/96*

* Especialista em Políticas Públicas e Gestão Social (UFJF) Graduada em Pedagogia (UFJF) é pedagoga no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia sudeste de Minas Gerais Campus Juiz de Fora onde participa do Grupo de Pesquisa GEPE (Grupos de Estudos e Pesquisas em Educação).

RESUMO: Estabelecendo como ponto de partida as transformações técnico-científicas e os fenômenos decorrentes do desenvolvimento do modo de produção capitalista como responsáveis pelo desencadeamento de desafios a serem enfrentados pela educação brasileira, em especial a educação profissionalizante, este artigo se propõe a contribuir para um melhor entendimento das políticas públicas educacionais a partir da LDB/1996, enfocando as proposições recentes dos órgãos governamentais no que diz respeito à focalização da educação profissionalizante. Tais considerações implicam a articulação e a desarticulação da formação geral e formação específica, tendo em vista as novas demandas por qualificação profissional.

PALAVRAS-CHAVE: educação e trabalho, ensino técnico profissionalizante, transformações no trabalho.

ABSTRACT: *Establishing as a starting point the transformations and technical-scientific phenomena arising from the development of the capitalist mode of production, responsible for triggering the challenges faced by the Brazilian education, especially vocational education, this article aims to contribute to a better understanding public policy education from LDB/1996, focusing on the recent proposals of governmental agencies with respect to the focus of professional education. Such considerations involve the articulation and disarticulation of general and specific training, in light of new demands for qualification.*

KEYWORDS: *education and work, vocational technical education, workability.*

1. INTRODUÇÃO

A educação profissional integrada ao ensino médio se constitui, no século XXI, em uma retomada de ensino e desenvolvimento de estratégias educacionais capazes de se contraporem à dualidade estrutural do sistema de ensino que historicamente foi implementado no Brasil.

A educação profissional no país sempre esteve associada à formação de mão de obra, pois, desde os primórdios de sua formação profissional, foram registradas várias decisões de caráter assistencialista destinadas a amparar os órfãos e os demais desvalidos da sorte. O sistema dual do ensino era consagrado desde o Império e a educação popular, considerada de menor importância pela elite dominante, foi deixada principalmente às províncias, enquanto o poder central se encarregava do ensino superior e da via privilegiada de acesso às faculdades, representado pelo Colégio Pedro II.

Com forte herança escravista, a sociedade brasileira não valorizava o trabalho, que era remunerado com baixos salários. Somente com a Revolução de 1930, o Brasil urbano conheceu novas formas de valorização do trabalho, por meio da regulamentação social e trabalhista do Governo Vargas.

A transição de uma sociedade rural e escravocrata para uma ordem industrial teve no Estado um sujeito fundamental, que permitiu reformas educacionais importantes focadas no ensino profissionalizante e promoveu ações para a sua consolidação.

Na transição entre os séculos XIX e XX, começa um esforço público de organização da formação profissional, mesclando ao viés assistencialista a preparação de operários para o incipiente processo de industrialização e de modernização do país.

As políticas profissionalizantes são compostas por influências econômicas, sociais e culturais e foram constituídas ao longo do desenvolvimento da sociedade brasileira, já no Brasil colônia, atendendo a questões políticas, quais sejam, como a preocupação do Estado em oferecer alguma alternativa de inserção no mercado de trabalho aos jovens oriundos das camadas mais pobres da população e, mais fortemente, com a emergência dos processos de industrialização e urbanização a partir do século XIX, em atendimento à demanda da economia por mão de obra qualificada a partir de 1940.

É nossa pretensão contribuir para um melhor entendimento das transformações das políticas públicas brasileiras a partir dos anos de 1990 no que diz respeito à focalização da educação profissional, do ponto de vista da discussão teórica relacionada com a formulação de propostas educacionais do MEC. Para efeito do nosso trabalho, nos limitaremos a analisar a legislação brasileira relacionada à educação profissional a partir da produção teórica de alguns intelectuais que pensam a relação entre educação e trabalho no Brasil contemporâneo.

Pontuaremos os aspectos bibliográficos mais gerais da política educacional – caracterizada pelo modo em que é concebida no exercício do poder político no país – considerando a complexidade da educação profissional e a necessidade de sistematização de seu processo de implementação direcionado às demandas do desenvolvimento econômico.

No processo de construção desta análise teórica, procuramos caracterizar o momento histórico e suas contradições na busca da superação da dualidade do sistema educacional brasileiro, seu caráter elitista e excludente, assim como a influência do modo de produção capitalista, sob a ideologia neoliberal, remetendo-nos às tendências econômico-sociais presentes no recorte histórico a partir de 1990. Essas transformações, presentes ou em curso, em maior ou menor escala, afetam a definição das políticas públicas educacionais.

Esta contextualidade, cujos problemas mais agudos aqui somente aludimos, repercutiu e ainda repercute criticamente no mundo do trabalho e, mais particularmente, no universo operário.

Nessa perspectiva, não pretendemos abordar as questões relacionadas à polivalência e tão pouco à politecnia, mesmo reconhecendo sua concepção emancipatória e a discussão que a compreende como importante e fundamental movimento que contribui para a formação de uma educação unitária e universal, destinada à superação da dualidade entre cultura geral e cultura técnica. Pensamos a educação profissional integrada ao ensino médio como condição transitória ao ensino politécnico, não na lógica da adaptação, do mero adestramento da mão de obra, mas na lógica da ruptura numa visão crítica mais radical ao projeto elitista e excludente da formação desenvolvida na sociedade capitalista.

É forçoso reconhecer que a legislação tem exercido um papel marcante no cenário educacional profissionalizante brasileiro, seja no sentido de promover reformas ou de provocar desorganização no sistema educacional, motivada pelo desenvolvimento econômico e por mudanças profundas que ocorrem na sociedade, nas relações de produção, na tecnologia e nos meios de comunicação que modificam constantemente o mundo do trabalho, tornando-o cada vez menos previsível. As competências exigidas de um trabalhador são renovadas de modo periódico e, conseqüentemente, motivam uma reorganização constante do sistema educacional para atender às demandas.

As propostas educativas e a qualidade do ensino nos anos de 1990 assumiram uma conotação nova, ao se relacionar a proposta neoconservadora que inclui a qualidade da formação do trabalhador como exigência do mercado competitivo em época de globalização econômica.

Atualmente, as instituições educacionais brasileiras que atuam nesta modalidade de ensino enfrentam grandes desafios para formar um perfil profissional capaz de responder às características específicas impostas pelas grandes transformações na prática social do trabalho. Não sendo possível, neste contexto, olhar a educação profissional como simples instrumento de política assistencialista ou linear ajustamento às demandas do mercado de trabalho, mas sim como importante estratégia para que os cidadãos tenham efetivo acesso às conquistas científicas e tecnológicas da sociedade. Impõe-se a superação do enfoque tradicional da formação profissional e seu caráter discriminatório, baseado apenas na preparação para execução de um determinado conjunto de tarefas.

Em suma, o trabalho está estruturado em quatro partes. Nesta primeira, buscamos situar o leitor na problemática enfocada. Na segunda, fizemos uma análise a partir do texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei Federal nº 9394/96, no que diz respeito ao ensino médio e à educação profissional técnica de nível médio. Esta procura estabelecer um paralelo entre as características da sociedade, o avanço da ciência e tecnologia e suas repercussões na política educacional a partir das necessidades do mundo do trabalho no que se refere à formação do perfil do profissional. Na terceira pontuamos os principais aspectos da integração do ensino médio ao ensino técnico profissionalizante de nível médio a partir do Decreto Federal nº 5154/04. Finalmente, na quarta e última seção apresentamos as considerações finais acerca do tema estudado.

2. MUDANÇAS RECENTES NO ENSINO MÉDIO: A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA LDB 9394/96

Os anos de 1990 marcam o destaque das questões educacionais nas arenas de debates, momento no qual a educação é posta como importante fonte de desenvolvimento econômico e propulsora no processo de reestruturação produtiva, capaz de proporcionar condições de inserção no mercado de trabalho à população inserida num contexto dominado pelas ideias da pós-modernidade e pelas novas exigências no que se refere à formação e à qualificação da força de trabalho.

A demanda dos processos produtivos exige do trabalhador uma sólida formação básica de caráter científico, e as políticas educacionais, articuladas com os organismos internacionais, materializam diversas propostas, as quais buscam responder aos diversos desafios impostos pelo modelo neoliberal que marca a sociedade contemporânea. Reitera-se a ideia de que a educação é elemento fundamental para a formação do “capital humano”, adequado ao novo cenário produtivo.

Assim, a classe trabalhadora, em plena era da globalização, assume uma nova roupagem nesse contexto de reestruturação produtiva, se tornando mais fragmentada, mais heterogênea e ainda mais diversificada. Pode-se constatar, nesse processo, uma perda significativa de direitos e de sentidos, em sintonia com o caráter destrutivo do capital vigente, que torna o trabalho ainda mais precarizado, por meio das formas de subemprego, desemprego, intensificando os níveis de exploração para aqueles que trabalham (FLORENCIO, 2010).

No início da década de 1990, o Ministério da Educação elabora o “Plano Decenal de Educação Para Todos”, incentivando a educação para a competitividade. Esse plano reafirma a necessidade de se investir no ensino fundamental, com um mínimo de conhecimentos e competências, especialmente as necessárias para o mundo do trabalho, apresentando a urgência na implantação de canais de cooperação e intercâmbio, que fortalecem os espaços para acordos e parcerias (MENEZES, 2006).

É preciso enfatizar ainda que, em 1995, o Banco Mundial indicou a educação, sobretudo a educação básica, como chave para o aumento sustentável de taxas de crescimento econômico, para a superação das desigualdades e para a obtenção de um ambiente político estável (VIEIRA, 1999). Segundo Arroyo

(1998), a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional corrobora com essa visão e amplia o conceito de educação:

O desenvolvimento da capacidade de aprender, a aquisição de conhecimentos e habilidades aparecem como meios, “mediante” – para alcançar esse desenvolvimento pleno. Esta concepção de educação proclamada na LDB é um grande avanço, frente à concepção utilitarista e instrumental, dominante nos estatutos legais anteriores e nas políticas públicas educacionais (ARROYO, 1998, p. 154-5).

Cabe, aqui, ressaltar que as políticas públicas têm fina articulação com o Estado, que, por sua vez, tem abrangência histórica articulada com a dinâmica das transformações sociais, econômicas, políticas e culturais de uma determinada sociedade, e com a sua capacidade de resolver ou não os problemas e os dilemas de sua época. Nesse sentido, entende-se que a “política pública é uma forma de regulação e intervenção (estatal) na sociedade” (SILVA, 2001, p.37).

A Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien (Tailândia) em 1990, sob orientação do UNICEF/PNUD, expressa e reforça a fundamentalidade da educação básica. A proposta originada dessa Conferência está voltada para a ideia de “satisfação das necessidades básicas de aprendizagem” (p.1), cuja realização solicita a integração da educação às demais políticas sociais. Explicita-se, ao mesmo tempo, uma preocupação em difundir o conceito de “desenvolvimento humano”, procurando dar ao processo de ajuste econômico, promovido pelos organismos financeiros internacionais, um “rostro humano”. Percebe-se, assim, a sintonia, entre as metas perseguidas pelo país e o debate que se tratava no âmbito dos organismos internacionais desde o final da década anterior (VIEIRA, 1999).

Cabe, neste momento, contrapor o pensamento de Baracho (2007) em relação aos discursos sobre a educação para o desenvolvimento, fundamentados na “teoria do capital humano”, que expressam a ideia de que a educação está homogeneamente vinculada ao desenvolvimento econômico. “Se esta relação fosse verdadeira, a educação seria responsável pelo desemprego estrutural no primeiro mundo ou pela miséria do terceiro. Evidentemente, essa não é uma afirmação verdadeira” (BARACHO, 2007, p.20). É bastante óbvio que o papel da educação é extremamente importante, mas não podemos atribuir a ela um poder inexistente (MOURA, 2004).

Qualificação profissional, em si e por si mesma, não promove o desenvolvimento, não gera emprego, nem faz justiça social. Mas é um componente indispensável de políticas públicas que visem a tais propósitos. Porque qualificação agrega valor ao trabalho e ao trabalhador. Aumenta as chances de obter e manter trabalho. Amplia as oportunidades de geração de renda. Melhora a qualidade dos produtos e serviços. Torna as empresas mais competitivas. Torna o trabalhador mais competente (BRASIL, 1999).

O desenvolvimento, segundo Grabowski (2007), não se resume somente ao crescimento econômico, mas implica em melhorias das condições e qualidade de vida de seus cidadãos, a redução das desigualdades sociais e regionais, superando a exclusão, a miséria material e intelectual, a pobreza e a opressão.

Ao longo da história o trabalho se constitui e se modifica de acordo com a ideologia presente em cada contexto social e, de acordo com Arroyo (1998, p.155), é importante retomar a “centralidade das discussões teóricas e das pesquisas sobre a contribuição histórica que os vínculos entre trabalho-educação tiveram e continua a ter para a configuração moderna dos processos educativos”.

Influenciado pelo modo de produção capitalista, ao trabalho dá-se um caráter de propulsor da riqueza material, não sob uma perspectiva inclusiva e humanizadora, mas em função de elementos que garantam a sobrevivência e manutenção desse sistema econômico, no que ele tem de mais perverso e alienador. Além disso, quanto mais adaptações às finalidades das minorias dominadoras, mais as grandes majorias ficam carentes de finalidades próprias, e

quando nos voltamos para os vínculos entre educação e trabalho, percebemos que o mundo da produção de bens, os processos de trabalho e as relações sociais mudam e nessas transformações os seres humanos se transformam, se formam e aprendem, se individualizam enquanto seres históricos (ARROYO, 1998, p.145).

De acordo com o pensamento de Romero (1994), o novo estímulo para as forças produtivas impelidas pela revolução técnico-científica estaria aguçando as contradições no interior do modo de produção capitalista, exigindo mudanças na estrutura social e um novo sentido entre as relações educação e trabalho.

A política educacional adotada com a eleição de Fernando Henrique Cardoso – definida a partir do cenário histórico, político e econômico – resulta na nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB 9349/96) que reformula a estrutura e organização do sistema educacional brasileiro. A principal mudança organizacional na educação nacional é a sua divisão em dois níveis básicos: a Educação Básica, que compreende os nove anos do ensino fundamental mais os três anos do ensino médio; e a Educação Superior. A educação profissional é tratada em um capítulo à parte, portanto, não está inserida em nenhum dos dois níveis apontados. Essa disposição estrutural da educação profissional consolida a dualidade de forma bastante explícita de que a educação profissional não faz parte da estrutura da educação regular brasileira e os cursos profissionalizantes não ofereciam condições para o educando prosseguir nos estudos.

Apesar disso, o § 2º do Artigo 36 da Lei estabelece que “O ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas.” Por outro lado, do Artigo 40 emana que “a educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho” (MEC, LDB/1996).

A “preparação básica para o trabalho” não se confunde com as habilitações profissionais, obrigatórias na Lei 5692/71 e facultativas na 7044/82, o que constitui mudança estrutural significativa e decisiva na organização dos cursos. A LDB 9394/96 acena para essa preparação quando enuncia que o educando poderá ser preparado para profissões técnicas, desde que se “atenda a formação geral” (RAMAL, 1999, p.13).

A política de educação profissional do Governo Fernando Henrique Cardoso, segundo Frigotto (2010), não se resumiu ao ensino técnico. Ela abrangeu ações voltadas para a qualificação e a requalificação profissional, desviando a atenção da sociedade das causas reais do desemprego para a responsabilidade dos próprios trabalhadores pela condição de desempregados ou vulneráveis ao desemprego. Esse ideário teve nas noções de “empregabilidade” e “competências” um importante aporte ideológico, justificando, dentre outras iniciativas, projetos fragmentados e aligeirados de formação profissional, associados aos princípios de flexibilidade dos currículos e da própria formação.

Essa concepção e prática mais universal se contrapôs à concepção propedêutica, preparatória, transmissiva, utilitarista e reducionista de educação apenas para inserir na vida e competir no mercado de trabalho (ARROYO, 1998, p.155).

De acordo com a redação do Parecer CNE/CEB nº 16/99, que fixa as diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional de nível técnico, a atual LDB configura a identidade do ensino médio como uma etapa de consolidação da educação básica, de aprimoramento do educando como pessoa humana, de aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental para continuar aprendendo e de preparação básica para o trabalho e a cidadania. A LDB dispõe, ainda, que “a educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva” (Art. 39; Lei 9394/1996).

Essa concepção representa a superação dos enfoques assistencialista e economicista da educação profissional, bem como do preconceito social que a desvalorizava (Parecer nº 16/99).

Tanto a Constituição Federal 1988 quanto a LDB 9394/96 situam a educação profissional na confluência dos direitos do cidadão à educação e ao trabalho. A Constituição Federal, em seu artigo 227, destaca o dever da família, da sociedade e do Estado em “assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária”. O parágrafo único do artigo 39 da LDB define que “o aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio e superior, bem como o trabalhador em geral, contará com a possibilidade de acesso à educação profissional”.

A educação profissional, na LDB 9394/96, não substitui a educação básica e nem com ela concorre. A valorização de uma não representa a negação da importância da outra. A melhoria da qualidade da educação profissional, de acordo com o Parecer nº 16/99, pressupõe uma educação básica de qualidade e constitui condição indispensável para o êxito num mundo pautado pela competição, inovação tecnológica e crescentes exigências de qualidade, produtividade e conhecimento.

A correspondência entre as transformações no processo produtivo da educação e a formação profissional, por meio das mudanças na forma de produção, exigiram alterações no delineamento do trabalhador. Ou seja, o processo produtivo, à medida que modifica e evolui o mecanismo de produção mecânica para tecnológica, exige modificações também na formação do trabalhador quanto a seus conhecimentos e técnicas para atender esse processo produtivo (GALVANIN, 2005).

“Daí a importância de uma formação geral e abrangente como estratégia para o enfrentamento das diferentes alternativas de tecnologias e diferenciadas possibilidades de trabalho em um contexto de rotatividade de empregos e ameaça de desemprego” (ROMERO, 1994, p.15).

Dessa forma, a preparação para profissões técnicas, de acordo com o §2º do artigo 36 da LDB 9394/96, poderá ocorrer, no nível do ensino médio, no qual o educando se aprimora como pessoa humana, desenvolve sua autonomia intelectual e pensamento crítico, bem como compreende os fundamentos científicos e tecnológicos dos processos produtivos, dando, de acordo com o Parecer nº 16/99, “uma nova dimensão à educação profissional, como direito do cidadão ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida social e produtiva.” Na prática,

a velha dualidade ressurgiu no âmbito da legislação com todo o seu vigor, reafirmando-se novamente na oferta propedêutica [...] como a via preferencial para ingresso no nível superior, permanecendo os velhos ramos [...] como vias preferenciais de acesso ao mundo do trabalho (KUENZER, 1997, p.24).

O texto da LDB 9394/96 (art. 35; parágrafo II) é bastante ambíguo e minimalista, pois estabelece como objetivo da educação básica 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”. Porém a preparação para profissões técnicas se constitui em um sistema paralelo e independente que poderá articular-se com o ensino regular ou desarticular-se dele completamente.

Tal tendência é concretizada no Decreto nº 2208/97, que determina que a “educação profissional terá organização curricular própria e independente do ensino médio” (MEC, 2007).

Cabe ressaltar que o texto da Lei de Diretrizes e Bases, aprovado em dezembro de 1996, apesar de ser considerado por Arroyo (1998) como um avanço, não é inocente nem desinteressado, pelo contrário, explicita o objetivo de consolidar a separação entre o ensino médio e a educação profissional; debate que encontrou ampla resistência das mais diversas correntes políticas dentro do Congresso Nacional e gerou uma mobilização contrária da comunidade acadêmica. Dessa forma, o decreto nº 2.208/1997 ratificou a intenção do poder executivo de consagrar o sentido puramente propedêutico do ensino médio (MEC, 2007) e não se trata apenas de uma reforma educacional, mas de toda uma reorganização da cultura com base em propostas neoliberais homogeneizantes (DIÓGENES, 2007).

A desvinculação parece ter como objetivo, entre outros, (re)valorizar o ensino médio e ampliar a cultura geral do educando, em oposição à ênfase na preparação profissional obrigatória dada pela Lei 5692/71, que, segundo Ramal (1999), nem conseguiu formar técnicos qualificados para o mundo do trabalho, nem ajudou a desenvolver na juventude a formação humana e cultural.

A ideia na Lei 9394/96 aponta para o resgate da natureza essencialmente cultural do ensino médio, articulando formação geral e científica para alcançar, conforme o Art. 35, inciso III “o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico”. Porém, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de nível técnico estão centradas no conceito de “competências por área”, afirmando que “um competente desempenho profissional exige domínio do seu ‘ofício’ associado à sensibilidade e à prontidão para mudanças e uma disposição para atender e contribuir para o seu aperfeiçoamento” e têm como princípio “definir a identidade da educação profissional e sua especificidade e se referem ao desenvolvimento de competências para a laboralidade, à flexibilidade, à interdisciplinaridade e à contextualização na organização curricular” (Parecer nº 16/99).

Concordamos com a crítica de Diógenes (2007, p.4), quando a autora afirma que educar centrado em “competências por área”, fazendo com que o aluno/trabalhador adquira as competências e habilidades mínimas para viver numa sociedade em que o desenvolvimento das forças produtivas está em constante mutação aponta para o velho retorno a uma formação tecnicista.

Esta, apesar de não se dá mais dentro do molde fordista, fortalece a já conhecida dualidade estrutural – resultado da divisão social do trabalho sob o capitalismo, cuja exigência de formação fundamenta-se ainda no perfil de dois tipos diferenciados de trabalhadores: os que pensam e os que fazem.

Percebemos, portanto, que o momento é o de se investir prioritariamente na educação básica e, ao mesmo tempo, considerar que a educação profissional deve se constituir num direito de cidadania. A LDB 9394/96 e o Decreto Federal nº 2208/97 possibilitaram a ampliação e diversificação do ensino profissional sinalizando o atendimento dessas demandas (Parecer nº 16/99, p.19) ao prescrever que “as escolas técnicas e profissionais, além dos seus cursos regulares, oferecerão cursos especiais, abertos à comunidade, condicionada à matrícula a capacidade de aproveitamento e não necessariamente ao nível de escolaridade” (LDB 9394/96, Art. 42).

O Decreto Federal nº 2208/97 estabelece, segundo o Parecer nº 16/99, uma organização curricular para a educação profissional de nível técnico de forma independente e articulada ao ensino médio, associando a formação técnica a uma sólida educação básica e apontando para a necessidade de definição clara de diretrizes curriculares, com o objetivo de adequá-las às tendências do mundo do trabalho.

A independência entre o ensino médio e o ensino técnico, como já registrou o Parecer nº 17/97, é, como afirma o Parecer nº 16/99, vantajosa para o aluno, que terá mais flexibilidade na escolha de seu itinerário de educação profissional, não ficando preso à rigidez de uma habilitação profissional vinculada a um ensino médio de três ou quatro anos. Acrescenta, ainda, o referido Parecer:

O cidadão que busca uma oportunidade de se qualificar por meio de um curso técnico está, na realidade, em busca de conhecimento para a vida produtiva. Esse conhecimento deve se alicerçar em sólida educação básica que prepare o cidadão para o trabalho com competências mais abrangentes e mais adequadas às demandas de um mercado em constante mutação (Parecer nº 16/99, p.20).

O ensino profissionalizante que, segundo Souza (2002), no texto da nova LDB/96 passa a ter uma interface de pós-secundário, foi estruturado em três níveis: Básico - destinado à qualificação, requalificação e a reprofissionalização

de trabalhadores independente de escolaridade prévia; Técnico - destinado a proporcionar habilitação profissional de nível médio a alunos matriculados ou egressos do ensino médio, podendo ser ofertados de forma concomitante ou sequencial a este; e Tecnológico – que corresponde à formação de nível superior, porém com carga horária mínima significativamente menor que as demais carreiras desse nível, que possuem caráter mais acadêmico, caracterizando-se pelo caráter acentuadamente técnico, visando a uma formação vinculada à aplicação técnico-científica do conhecimento. Como historicamente a cultura nacional supervaloriza o diploma de estudos de curso superior, houve uma proliferação de cursos superiores de tecnologia de iniciativa privada, fator que fortaleceu o mercado educacional.

Com a nova LDB 9394/96 exclui-se de vez a presença de qualquer preocupação com a educação para o trabalho no ensino fundamental (SOUZA, 2002).

Como podemos perceber, as políticas educacionais dos anos de 1990 foram responsáveis pelo retorno da dualidade entre ensino médio e educação profissional e pela deterioração dos outros níveis de ensino.

O ensino médio, que tinha como objetivo o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico do educando, perde sua identidade. Pois, de um lado, grande parte das escolas privadas concentra seus esforços em preparar os estudantes para os exames vestibulares e, de outro, as escolas públicas não foram capazes de organizar uma formação voltada para a superação da dualidade estrutural entre cultura geral/cultura técnica e formação instrumental.

Surge na realidade educacional brasileira uma profunda crise do ensino médio, fruto do processo de internacionalização da economia capitalista, em que o novo perfil do trabalhador leva a que se pense numa formação básica mais geral, valorizando conhecimentos “atitudinais”, em outras palavras, que desenvolvam novas habilidades, competências e conhecimentos técnicos indispensáveis à composição desse novo trabalhador (DIÓGENES, 2007).

Dessa forma, o contexto político, econômico e cultural da sociedade, mediado pelo avanço da ciência e da tecnologia, interfere nas relações de educação e trabalho, gerando novas formas de organização do trabalho escolar nos vários níveis e modalidades de ensino.

É exatamente nesse período que aumenta a necessidade de integração do Ensino Médio ao Ensino Profissional como possibilidade de formação técnica, assim como a continuidade dos estudos na Educação Superior.

3. O NOVO ENSINO MÉDIO: O DECRETO Nº 5154/04

No processo eleitoral de 2002 e, posteriormente, no período de transição entre o segundo mandato do presidente Fernando Henrique Cardoso e o primeiro do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, há o recrudescimento da discussão acerca de um projeto societário para o país (MOURA, 2010).

No início do mandato do Governo de Luiz Inácio Lula da Silva, em 2003, aumentou o debate acerca do decreto nº 2.208/97 em relação à separação obrigatória entre o ensino médio e a educação profissional, resultando em uma mobilização dos setores educacionais vinculados ao campo da educação profissional, numa tentativa de retomar a oportunidade de discussão das possibilidades de inovação e renovação de currículos capazes de formar indivíduos comprometidos e capazes de articular de forma criativa as dimensões do fazer, do pensar e do sentir, que fornece uma sólida e atualizada formação científica, tecnológica, cultural e ética.

Embora, por força do modo de produção capitalista e do patrocínio do discurso da inclusão, haja características que aproximam as políticas de educação profissional dos Governos de Fernando Henrique Cardoso e Luiz Inácio Lula da Silva, há especificidades que não permitem que se afirme ser tudo a mesma coisa (KUENZER, 2000).

Foi a partir de discussões e debates sobre o desafio de conceber e levar a efeito um curso capaz de atender simultaneamente às duas vertentes – a de servir à conclusão da educação básica e a de levar a uma formação técnica especializada – que se edificaram as bases das discussões dando origem ao decreto nº 5.154/04 que revogou o decreto nº 2.208/97, trazendo de volta a possibilidade de integração do ensino médio à educação profissionalizante de nível médio, numa concepção diferenciada das distorções apontadas pela Lei Federal nº 5.692/71 (MEC, 2007).

Essas discussões e debates produzem reflexões importantes quanto à possibilidade material de implementação plena da politecnicidade no ensino médio brasileiro. Tais ponderações e análises permitiram concluir que as características

atuais da nossa sociedade dificultam tal implementação. Dentre outros aspectos, ressalta-se que a extrema desigualdade socioeconômica obriga grande parte dos filhos da classe trabalhadora a buscar a inserção no mundo do trabalho, visando complementar o rendimento familiar, antes dos 18 anos (MOURA, 2010).

Tais fatos e estudos recentes (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005a; SILVA; FERNANDES; MOURA *et al.*, 2006) apontam que uma solução transitória e viável é um tipo de Ensino Médio que garanta a integralidade da educação básica e, também, objetivos de formação profissional numa perspectiva da integração dessas dimensões.

Essa solução é transitória, pois é fundamental que se avance na direção em que os jovens das classes populares possam optar por uma profissão após os 18 anos (MOURA, 2010). Igualmente, é viável porque “o ensino médio integrado ao ensino técnico, sob uma base unitária de formação geral, é uma condição necessária para se fazer a “travessia” para uma nova realidade” (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2010, p.43).

O que se pretendia era a (re) construção de princípios e fundamentos da formação dos trabalhadores para uma concepção emancipatória dessa classe. Acreditava-se que a mobilização da sociedade pela defesa do ensino médio unitário e politécnico, a qual conquanto admitisse a profissionalização, integraria em si os princípios da ciência, do trabalho e da cultura, promoveria um fortalecimento das forças progressistas para a disputa por uma transformação mais estrutural da educação brasileira” (FRIGOTTO *et al.*, 2005a, p.4).

Para tanto, seria necessário uma profunda reformulação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no que se refere à educação profissional e o “um novo decreto seria um dispositivo transitório que, enquanto garantisse a pluralidade de ações a sistemas e instituições de ensino, mobilizasse a Sociedade Civil em torno do assunto” (FRIGOTTO *et al.*, 2005a, p.4). As diversas discussões, debates e estudos resultaram no Decreto nº 5.154/04, que:

além de manter as ofertas dos cursos técnicos concomitantes e subsequentes trazidas pelo Decreto nº 2.208/97, possibilita a integração do ensino médio aos cursos técnicos, numa perspectiva que não se confunde totalmente com a educação tecnológica, mas que aponta em sua direção por conter os princípios de sua construção” (MOURA, 2010, p.11).

O decreto nº 5.154/04 dispõe sobre a perspectiva de conferir uma identidade que possa contribuir para a formação integral dos estudantes, capaz de superar a dualidade estrutural entre cultura geral e cultura técnica e/ou formação instrumental – para os pobres e desvalidos da sorte – versus formação acadêmica – para os filhos da elite.

O tratamento a ser dado à educação profissional, anunciado pelo Ministério da Educação ao início do Governo Lula, seria de reconstruí-la como política pública e

corrigir distorções de conceitos e de práticas decorrentes de medidas adotadas pelo governo anterior, que de maneira explícita dissociaram a educação profissional da educação básica, aligeiraram a formação técnica em módulos dissociados e estanques, dando um cunho de treinamento superficial à formação profissional e tecnológica de jovens e adultos trabalhadores (Brasil, 2005, p.2).

Segundo Kuenzer (2000), um dos principais impactos das mudanças ocorridas no mundo do trabalho sobre educação é, sem dúvida, o estabelecimento de uma nova mediação entre homem e trabalho, que passa a ser exercida pelo conhecimento, compreendido enquanto produto e processo da práxis humana, síntese entre pensamento e ação, conteúdo e método, individual e coletivo:

Desta nova realidade decorre uma nova compreensão das relações entre educação e trabalho, na perspectiva dos processos de formação humana, que são absorvidas diferentemente pelos Estados Nacionais, através das políticas públicas (KUENZER, 2000, p.135).

As relações de trabalho que se estabelecem agora, segundo Frigotto (2001), devem sim humanizar e harmonizar as relações do homem com a natureza, com a ciência, com a cultura e com a técnica. Nesse sentido, a escola tem muito a contribuir para a superação de uma concepção capitalista de organização da educação.

O trabalho como princípio educativo situa-se em um campo de preocupações com os vínculos entre a vida produtiva e cultura, com o humanismo, com a constituição histórica do ser humano, de sua formação intelectual e moral, sua autonomia e liberdade individual e coletiva, sua emancipação (ARROYO, 1998, p.152). Considera-se, portanto, que o sentido

histórico do trabalho, como prática social, ganha especial importância no ensino médio, pois é nesta etapa da educação básica que, segundo Saviani (1987), as relações entre saber e processo de trabalho se estabelecem transformando-se em força produtiva.

Concordamos com o Ministério da Educação (2007) quando este afirma que o trabalho é princípio educativo no ensino médio à medida que proporciona a compreensão do processo histórico de produção científica e tecnológica como conhecimentos desenvolvidos e apropriados socialmente para a transformação das condições naturais da vida e a ampliação das capacidades, das potencialidades e dos sentidos humanos e, também, na medida em que coloca exigências específicas para o processo educativo, visando à participação direta dos membros da sociedade no trabalho socialmente produtivo.

Nesse sentido, a ênfase do trabalho como princípio educativo não surge com as demandas do industrialismo, com a preocupação em preparar o trabalhador, nem apenas destacar as dimensões educativas referidas à produção e às suas transformações técnicas. Situa-se em um campo de preocupações com os vínculos entre a vida produtiva e a cultura, com o humanismo, com a contribuição histórica do ser humano, de sua formação intelectual e moral.

É importante ressaltar que os vínculos entre educação, escola, produção e trabalho têm sido postos comumente em termos de demandas de qualificação e demandas de valores, saberes, competências e subjetividades esperadas ou exigidas do trabalhador pelas transformações no trabalho (ARROYO, 1998, p.152).

Assim, é fundamental atentar para o fato de que o trabalho como princípio educativo não se restringe ao “aprender trabalhando” ou ao “trabalhar aprendendo”. Está relacionado à busca de uma unidade teórica e prática que contribua para a superação da divisão capital/trabalho que, segundo Baracho (2007, p.28) é “uma utopia necessária”. Dessa forma,

as novas tecnologias de base microeletrônica abririam diferentes possibilidades de uso e novos potenciais de revalorização do trabalho que possibilitariam a atuação dos trabalhadores de forma mais autônoma, criativa e integrada. Assim a exigência do processo produtivo, novos requisitos de qualificações seriam exigidos (ROMERO, 1994, p.15).

Nesse sentido, deve fundamentar-se a articulação entre o ensino médio – responsável pela formação geral capaz de contribuir para a compreensão da realidade e o ensino profissionalizante – que garante ao educando o sentido de força produtiva a partir da compreensão do conhecimento científico transformado em práticas, técnicas e procedimentos que possibilitarão uma atuação consciente, crítica e dinâmica na economia da sociedade.

Na perspectiva da integração, de acordo com os fundamentos do Ministério da Educação, busca-se superar a disputa histórica do ensino médio com a educação profissionalizante, integrando seus objetivos e métodos em uma modalidade única em que o trabalho se configura como princípio educativo e, também, como contexto econômico na medida em que forma para atividades produtivas.

O objetivo da formação integral dos educandos é, antes de tudo, romper com a fragmentação que historicamente tem sido imposta aos estudantes oriundos da classe trabalhadora. É “disponibilizar aos jovens que vivem do trabalho a nova síntese entre o geral e o particular, entre o lógico e o histórico, entre a teoria e a prática, entre o conhecimento, o trabalho e a cultura” (KUENZER, 2001, p.43-44).

Nessa nova etapa de desenvolvimento das forças produtivas, concordamos com Kuenzer (2000) ao afirmar que as relações com o trabalho passam pelas atividades intelectuais mediadas pelas tecnologias de informação, o domínio das diferentes linguagens presentes nas relações sociais e produtivas passa a ser decisivo na determinação inclusão/exclusão. É evidente que não podemos afirmar que somente o domínio das linguagens é que vai determinar a inclusão, Contudo, o não domínio das diferentes linguagens determina, *a priori*, a exclusão.

A educação profissional tem, nos conhecimentos tecnológicos – reconhecidos como socialmente necessários a todos –, seu foco fundamental; conteúdos que não se confundem com saberes empíricos, mas que guardam com eles relações, referências obrigatórias ao exercício das atividades técnicas e de trabalho (MACHADO, 2007, p.47).

Parece-nos que a especificidade da educação profissional e tecnológica consiste em promover o desenvolvimento de capacidades de trabalho de interesse dos indivíduos, das empresas, das sociedades, dos governos. Para

tanto, é preciso pensar que os avanços culturais, das técnicas, das ciências e das tecnologias vêm exigindo novas estruturas para a educação profissional, tornando-a mais próxima e integrada à educação básica.

Nessa perspectiva, a articulação entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio deve ocorrer de forma integrada, na mesma instituição de ensino e o estudante conta com uma matrícula única e uma organização do currículo que assegure uma formação ampla, integral e, portanto, humanística, de cultura geral e técnica, ao mesmo tempo, sem supremacia de uma sobre a outra, garantindo, assim, condições para uma participação efetiva na sociedade em suas dimensões social, política, cultural e econômica, inclui-se o mundo do trabalho, mas não se restringindo a ele ou a qualquer dessas dimensões isoladamente (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005a).

Como se trata de um curso único, realizado de forma integrada e interdependente, não será possível concluir o ensino médio sem a conclusão do ensino técnico de nível médio ou vice e versa. Assim, não é possível se pensar num currículo fragmentado, com duas partes distintas. É importante a construção de um projeto pedagógico único e uma única proposta curricular que desenvolva conteúdos relativos à base tecnológica de determinada habilitação profissional e os mais voltados para a formação geral do educando.

Para que isso ocorra, é necessário que esta integração ocorra a partir de uma política estratégica de Estado, a qual promova um reordenamento da estrutura física, pedagógica e de pessoal de cada escola em que vai se implementar essa nova oferta, garantindo uma formação global da realidade e não somente o recorte da área e da atividade profissional.

Nesse sentido, Manacorda (2000) lembra que a participação real do trabalho como processo educativo nas transformações sociais será tanto mais eficaz quanto menos seja um mero recurso didático, mas sim inserção real no processo produtivo social, isto é, vínculo efetivo entre as estruturas educativas e as estruturas produtivas.

Diante das demandas contemporâneas do mundo do trabalho, é necessário conceber a integração do currículo a partir da articulação ensino/pesquisa, a qual contribui para formar a autonomia dos indivíduos. Isto é, o desenvolvimento das capacidades de, ao longo da vida, aprender, interpretar,

analisar criticamente, refletir, buscar soluções e propor alternativas. O estudante, na perspectiva Freireana (2002), deixa de ser um depósito de conhecimentos produzidos e transmitidos por outros e passa a construir, desconstruir e reconstruir suas próprias percepções a respeito dos conteúdos, da ciência, da tecnologia, do mundo e da própria vida:

Caso a escola se orientasse linearmente pela lógica do mercado, teria que elaborar diferentes propostas de conteúdo em função do lugar que cada aluno fosse ocupar em um mundo do trabalho onde coexistem todos os tipos de tarefa, das mais simples às mais automatizadas, das mais mecânicas às mais criativas, das mais padronizadas às que exigem maior poder de decisão (KUENZER, 2000, p.152).

Esse reordenamento decorre de uma política econômica e social reforçada pelos avanços científicos e tecnológicos pelo desenvolvimento da microeletrônica, da robótica, da microbiologia e das novas formas de energia. Essas inovações passam a fornecer maior valor agregado à produção e provocam inúmeras mudanças sociais, econômicas, culturais, influenciando o teor do trabalho e suas formas de organização. Há criação de novas formas de ocupação formais e não formais exigindo do trabalhador o desenvolvimento de novas habilidades (PEREIRA; MOURA; SILVA; BARACHO, 2007). A premissa que orienta o projeto do ensino médio integrado à educação profissional é a de centralizar e aprofundar o caráter humanista do ato de educar, desconstruindo o caráter colonialista e dual que caracterizou historicamente a relação entre educação básica e profissional reforçada pelo pensamento de Kuenzer (2000):

Ao mesmo tempo, a vida individual e social vai sendo invadida pela ciência e pela tecnologia, que perpassam todas as esferas, e de forma muito dinâmica, de modo a romper com o caráter de explicação parcial, historicamente determinada e provisória (KUENZER, 2000, p.152).

Como observamos na prática, e como ratifica Frigotto *et al.* (2005b), o que aconteceu foi o inverso de uma política consistente de integração entre educação básica e profissional, articulando-se os sistemas de ensino federal e estadual, passando-se à fragmentação e contradição na formulação das políticas.

Tendo em vista as novas exigências do decreto nº 5154/04, seria necessário e imprescindível, segundo Baracho (2007), uma nova proposta de

diretrizes curriculares nacionais coerentes com a nova concepção de ensino integrado, porque o espírito da resolução nº 04/99, a qual regulamenta a oferta de cursos técnicos, diverge da essência do Decreto nº 5154/04, uma vez que aquela resolução surgiu para regulamentar o nível técnico da educação profissionalizante no contexto do Decreto nº 2208/97, quando a integração entre essas duas modalidades de ensino não podiam ser oferecidas, de forma que seus propósitos são radicalmente opostos.

No que se refere a sua função de coordenar a política nacional, o que lhe confere o dever de propor diretrizes curriculares ao Conselho Nacional de Educação e de agir para conquistar a hegemonia de suas concepções, o MEC declinou de exercê-la com relação à formação integrada, solicitando em caráter de urgência manifestação do Conselho Nacional de Educação em relação à adequação das Diretrizes Curriculares Nacionais no que se refere à Educação Profissional de nível médio, com o objetivo de orientar os sistemas e as escolas na implantação do Decreto nº 5154/2004 (FRIGOTTO *et al.*, 2010).

Ocupando esse espaço, o Conselho Nacional de Educação declarou e o ministro da Educação ratificou a vigência das novas diretrizes e concordou com seus princípios e conteúdos, homologando o Parecer nº 39/2004 da Câmara de Educação Básica, do Conselho Nacional de Educação, e a Resolução nº 01/2005, que atualizaram as Diretrizes Curriculares Nacionais vigentes (BRASIL, CNE, 1998 e 1999) às disposições do Decreto nº 5154/2004. Contraditoriamente, nos termos adequados à manutenção das concepções que orientaram a reforma realizada no governo anterior por meio do Decreto nº 2.208/97, o que comprova, como esclarece Frigotto *et al.* (2010), que a política de integração não seria a prioridade do MEC. E, segundo Kuenzer (2000), as políticas públicas formuladas, embora pautadas no discurso da inclusão dos trabalhadores no mundo do trabalho por meio da qualificação profissional, não só não surtiram o efeito anunciado como ainda tornaram mais precarizadas as ofertas educativas.

Dessa forma, concordamos que o Parecer nº 39/2004 apresenta contradições, já que pretende atender à nova situação criada pelo Decreto nº 5154/04 sem entrar em choque com as diretrizes propostas no contexto gerado pela vigência do Decreto nº 2208/97, algo altamente impossível diante dos fundamentos antagônicos assumidos pelos dois documentos. Portanto, as

diretrizes para a educação profissionalizante de nível médio contidas na resolução nº 04/99 necessitavam de significado que atendessem às novas concepções.

Em decorrência disso, as formas tradicionais de relação com o conhecimento impostas pelas diretrizes curriculares nacionais para a educação profissionalizante, que se pautavam em outro contexto formalmente organizado e influenciado por outras concepções, nesta etapa, são inadmissíveis, até mesmo pela demanda do desenvolvimento capitalista.

Mesmo sabendo das limitações impostas à educação profissionalizante pelo capitalismo, é preciso encontrar seu sentido em face das mudanças ocorridas no mundo do trabalho, produtoras de crescente exclusão; entre o autoritarismo fundamentalista e o individualismo neoliberal, uma saída possível é:

desenvolver um projeto político-pedagógico que, sistemática e intencionalmente, conduza à compreensão das relações entre universal e particular, sujeitos e sociedade, ciência e trabalho, razão e emoção, conteúdo e método, produto e processo, produtor e proprietário, de modo a facilitar a construção das condições necessárias à destruição da relação que dá origem a todas as formas de desigualdade: a relação contraditória entre capital e trabalho (KUENZER, 2000, p.35).

Todavia, é preciso que se considere que os indivíduos vivem numa sociedade que impõe exigências concretas de inserção, implicando conteúdos, competências no pensar e no agir e, também, assistência aos comportamentos sociais.

Se a lógica do capital, conforme esclarece Kuenzer (1988), é a distribuição desigual do saber, a escola presta um serviço à classe trabalhadora, e não ao capital, ao formular propostas pedagógicas que democratizem o saber sobre o trabalho. Contrariamente, ao articular-se às necessidades do mercado de trabalho, serve ao capital.

Em suma, a realização humana implica a apropriação ativa e o domínio da cultura, da ciência, da arte. Isso significa uma aposta num novo critério de educação profissionalizante que prepare o indivíduo para enfrentar os desafios das novas tecnologias e resgate a dimensão política da educação/formação, que contribua para a construção da identidade social e a integração plena da cidadania (ROMERO, 1994, p.16).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

É importante ressaltar que o processo de construção e reconstrução da educação profissionalizante no Brasil deve ser visto como algo inacabado, que demanda continuidade de discussão, avaliação e reflexões à medida que vai sendo implementado. Reafirmamos que no atual momento histórico, uma das formas de construir um sentido para o Ensino Médio é buscar sua integração com os cursos técnicos de nível médio apontando para a superação do caráter dualista e da organização capitalista de educação. Para isso, é fundamental a articulação ensino/pesquisa que contribui para a formação de um pensamento científico e de uma experiência de aprendizagem ativa que proporcione ao indivíduo a compreensão dos fenômenos estudados, podendo utilizar o conhecimento construído em diversos contextos.

Retomando o pensamento de Machado (2007), acreditamos que o desafio da integração deve ser uma oportunidade bem aproveitada pela sociedade educacional brasileira, tornando seus objetivos efetivamente concretos e desenvolvendo uma identidade ao ensino técnico profissionalizante de nível médio; afastando-o e superando, de uma vez por todas, do reconhecido caráter assistencialista e da fragilidade técnico-operacional desse ensino, aproximando-o de um conjunto de possibilidades de articulação dos conhecimentos que criem situações que permitam saltos de qualidade no processo ensino-aprendizagem, enfrentando a tensão dialética entre pensamento científico e pensamento técnico, bem como a busca de outras relações entre teoria e prática.

Ao ensino médio integrado, atualmente, não é mais aceitável o aligeiramento e a precarização da formação humana em uma simples e reducionista junção de cargas horárias, a afirmação de currículos fragmentados e pouco flexíveis, em que a integração somente pode ser percebida por meio de práticas isoladas de alguns profissionais que desenvolvem projetos multidisciplinares. Estes fenômenos, ambivalentes e contraditórios, reforçam a dualidade estrutural do sistema de ensino, atitudes que revelam que o processo de integração até aqui percorrido ainda é restrito, pouco eficiente e que pretendem resolver, por meio da escola, problemas que são estruturais nas sociedades capitalistas. “Neste sentido, a escola brasileira, antes de resolver a dicotomia educação/trabalho no seu interior, referenda, através do seu caráter seletivo e excludente, esta separação” (KUENZER, 1988, p.20).

Entendemos, apoiados em argumentos já expostos, que os educadores que atuam no ensino médio técnico profissionalizante na modalidade integrada devem contribuir para a constituição de um currículo capaz de fornecer uma sólida e atualizada formação científica, tecnológica, cultural e ética aos seus alunos; e de promover as oportunidades que levem ao desenvolvimento da criatividade e do pensamento autônomo e crítico. A proposta curricular deve conceber e levar a efeito um curso capaz de atender aos propósitos de conclusão da educação básica e proporcionar uma formação técnica especializada, tendo em vista a possibilidade de prosseguimento dos estudos e a formação de um perfil profissional mais amplo.

A despeito da complexidade política e pedagógica que caracteriza o tema, o que ocorreu foram discussões aligeiradas e, por vezes, encaminhamentos para a organização do ensino médio em três séries anuais, seguidas por mais um ano de estudos profissionalizantes. Reiteramos que a sobreposição de disciplinas consideradas de formação geral e de formação específica ao longo de um curso não é o mesmo que integração, assim como não o é a adição de um ano de estudos profissionais a três de ensino médio. A integração exige que a relação entre conhecimentos gerais e específicos seja construída continuamente ao longo da formação e que ciência se constitua como base do aprendizado da tecnologia.

Portanto, as políticas de educação profissional estão inseridas no conjunto das políticas educacionais nacionais, em consonância com o campo educacional, ideológico e financeiro, e que promovem um ajustamento da educação às relações sociais, políticas e econômicas dessa nova fase de reestruturação produtiva do capital. Assim, entendemos que o governo atua enquanto mediador das relações sociais no sentido de reproduzir/preservar as relações capitalistas de produção.

Desse modo, como consequência do processo de globalização econômica e de reestruturação produtiva, percebemos as mudanças nos requisitos de qualificação dos trabalhadores e, é premente que estas transformações exigem profundas alterações nos sistemas de formação profissional. Nesse sentido, percebemos visivelmente os motivos pelos quais se idealiza a formação profissional como um componente essencial devido à importância de uma força de trabalho qualificada na definição dos diferentes caminhos que pode seguir uma política social.

Entretanto, é fundamental que isso ocorra de forma planejada e coordenada entre as distintas esferas de governo e a sociedade. Dessa forma, importa estabelecer um eficiente regime de mútua cooperação entre os sistemas estaduais, municipais e o federal. Igualmente importante é definir e disponibilizar fontes de financiamento, como também (re)constituir os processos de formação de professores. Se isso não ocorrer, serão reproduzidos os erros do passado. Finalmente, é preciso ter claro que essa gradativa expansão da oferta do ensino médio integrado aos cursos técnicos não visa, em princípio, a sua universalização. No entanto, tal proposta poderá facilitar o alcance de uma política educacional que garanta a universalidade do ensino médio, privilegiando o seu caráter público, gratuito, laico e de qualidade, desde que observadas as condições objetivas da sociedade brasileira.

Consideramos importante superar esse caráter dualista e excludente que o sistema educacional brasileiro assumiu ao longo da história, tendo como referência a construção de uma escola que garanta uma sólida formação básica de caráter científico e que apresente propostas de desenvolvimento de linguagens capazes de estabelecer relações estreitas entre perguntas e a busca de respostas em um período de ensino sistemático que leve em consideração a lógica do mundo do trabalho. Entretanto, em países marcados pela desigualdade, a cultura e os conhecimentos científicos básicos tendem a ser considerados um artigo de luxo, onde a diferença entre a formação de ricos e pobres têm permanecido nas últimas décadas. Para tanto, especialistas apontam para a importância das discussões do momento presente para podermos instituir práticas e vitórias que possam ir, aos poucos, edificando pilares sólidos para um novo projeto de formação humana. Em resumo, a educação profissionalizante não é um equívoco e deverá acenar para a direção da liberdade, exploração e descobertas que ofereça grandes oportunidades de crescimento social e intelectual.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, M. Trabalho, Educação e Teoria Pedagógica. In: FRIGOTTO, G. (Org.). **Educação e Crise do Trabalho**. Perspectivas de final de século. 2. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1998.

BARACHO, M. G.; MOURA, D. H.; PEREIRA, U. A.; SILVA, A. F. Algumas Reflexões e Proposições acerca do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional Técnica de Nível Médio. In: BRASIL/MEC - **Ensino Médio Integrado à Educação Profissional: Integrar para quê?** Secretaria de Educação Básica: Brasília, p.17-40, 2007.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 24 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 08 abr. 2010.

BRASIL. **Decreto nº 2208**, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o art. 36 e os artigos 39 a 42 da Lei nº 9394/96. Diário Oficial da União de 18/04/1997, seção 1, p. 7760. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil.../decreto/D2208.htm>>. Acesso em: 10 mar. 2010.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 16/99**. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Disponível: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb011_00.pdf>. Acesso em: 14 maio 2010. Brasília, DF: 05 out. 1999.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. **Plano nacional de qualificação do trabalhador**: Educação profissional: um projeto para o desenvolvimento sustentado. Brasília - DF, 1999. 80p. (Série avanço conceitual).

BRASIL. Educação Profissional: concepções, experiências e propostas. **Anais do Seminário Educação Profissional**: concepções, experiências e propostas. Brasília: MEC/SEMTEC/PROEP, 2003. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf>. Brasília, DF, 2003. Acesso em: 08 abril 2010.

BRASIL. **Decreto nº 5154**, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o art.36 e os artigos 39 a 41 da Lei nº 9394/96. SENADO FEDERAL. Subsecretaria de Informações. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil.../decreto/D5154.htm>>. Acesso em: 08 abr. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação Profissional Técnica de**

Nível Médio Integrada ao Ensino Médio, Documento Base. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf>. Acesso em: 14 maio 2010. SETEC, Brasília, 2007.

DIÓGENES, E. M. N. A Política do Ensino Médio sob o Imperativo da Crise do Capital In: **Anais... III JORNADA INTERNACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS**, 2007. São Luís, MA, 28 a 30 de agosto 2007.

FLORENCIO, P. L. O. **A Nova Configuração da Educação Profissional no Contexto da Reestruturação Produtiva no Mundo do Trabalho.** Disponível em: <<http://www.simposioestadopoliticas.ufu.br/imagens/anais/pdf/AP04.pdf>>. Acesso em: 16 jun. 2010.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido.** 34 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. N. A Gênese do Decreto nº 5.154/04: um debate no contexto controverso da democracia restrita. In: Trabalho Necessário. **Revista Eletrônica do neddate.** Disponível em: <<http://www.uff.br/trabalhonecessario/MMGTN3.htm>>. Acesso em: 30 abr. 2010.

FRIGOTTO, G. **Mudanças Societárias e as Questões Educacionais da Atualidade no Brasil.** Mimeo, 2001.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. N. (Orgs.). **Ensino médio integrado: concepções e contradições.** São Paulo: Editora Cortez, p.106-127, 2005a.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. N. **A política de educação profissional no Governo Lula: um percurso histórico controvertido.** In: Educação & Sociedade, Campinas, v.26, n.92, out. 2005b.

GALVANIN, B. **Reforma do sistema educacional dos anos 90:** breves considerações sobre os aspectos históricos, econômicos, e políticos. Hórus – Revista de Humanidades e Ciências Sociais Aplicadas. Ourinhos/SP, n.3, 2005.

GRABOWSKI, G. Desenvolvimento Local e Regional & Ensino Médio Integrado à Educação Profissional. In: BRASIL/MEC - **Ensino Médio**

Integrado à Educação Profissional: Integrar para quê? Brasília: Secretaria de Educação Básica, p.67-84, 2007.

KUENZER, A. Z. **Ensino de 2º grau** - O Trabalho como princípio Educativo. São Paulo: Cortez, 1988.

KUENZER, A. Z. **Ensino médio e profissional:** as políticas do Estado neoliberal. São Paulo: Cortez, 1997. 104p.

KUENZER, A. Z. O Ensino Médio agora é para a vida. In: **Educação & Sociedade**, Campinas, ano 21, n.70, p.15-39, 2000.

KUENZER, A. Z. (Org.) **Ensino Médio:** construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MACHADO, L. **Ensino Médio e Ensino Técnico com Currículos Integrados:** Propostas de Ação Didática para uma relação não Fantasiada. In: BRASIL/MEC - Ensino Médio Integrado à Educação Profissional: Integrar para quê? Brasília: Secretaria de Educação Básica, p.41-66, 2007.

MANACORDA, M. **Marx e a pedagogia moderna.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

MENEZES, E. T.; SANTOS, T. H. 2006. **Plano Decenal de Educação para Todos** (verbete). Dicionário Interativo de Educação Brasileira – Educa Brasil. São Paulo: Midiamix Editora. Disponível em: <<http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=91>>. Acesso em: 16 jun. 2010.

MOURA, D. H. Sociedade, educação, tecnologia e os usos das TIC nos processos educativos. 2004. In: Trabalho necessário. **Revista Eletrônica do neddate.** Disponível em: <http://www.uff.br/trabalho_necessario>. Acesso em: 11 jun. 2010.

MOURA, D. H. **Educação Básica e Educação Profissional:** Dualidade Histórica e Perspectivas de Integração. GT: Trabalho e Educação, n.9. Disponível em: <<http://www.anped.org.br>>. Acesso em: 16 jun. 2010.

RAMAL, A. C. **As Mudanças no Ensino Médio a partir da Lei 9394/96 e das DCNEM.** Revista Pátio, Porto Alegre, ano 2, p.13-17, jan./mar. 1999.

ROMERO, C. C. **O Futuro da Sociedade do Trabalho e Propostas para a Educação**. Boletim Técnico do SENAC, n.20, set./dez. 1994.

SAVIANI, D. **Política e Educação no Brasil**. Autores Associados, 1987.

SILVA, I. G. **Participação popular e “reforma” do Estado Brasileiro nos anos 1990: contradições e impasses**. 2001. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2001.

SOUZA, P. N. P.; SILVA, E. B. **Como Entender e Aplicar a nova LDB**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, p.67-70, 2002.

VIEIRA, S. L. **Políticas Internacionais e Educação: Cooperação ou Intervenção?** Texto apresentado na 22ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED, na sessão especial: “Novas formas de regulação e gestão da educação no Brasil: organismos internacionais e modelos institucionais”. Caxambu, set. 1999.