



HAL
open science

POLÍTICAS DE COOPERAÇÃO ENTRE FORMAÇÃO GERAL E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL

José Pereira Peixoto Filho, Cleverson Ramom Carvalho Silva, Luis Fernando de Barros Costa, Mauro Tarcisio Machado Borges

► **To cite this version:**

José Pereira Peixoto Filho, Cleverson Ramom Carvalho Silva, Luis Fernando de Barros Costa, Mauro Tarcisio Machado Borges. **POLÍTICAS DE COOPERAÇÃO ENTRE FORMAÇÃO GERAL E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL**. Biennale Internationale: éducation, formation et pratiques professionnelles. Juillet 2015, Paris, France., CNAM, Jun 2015, Paris, France. hal-01188467

HAL Id: hal-01188467

<https://hal.science/hal-01188467>

Submitted on 30 Aug 2015

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Public Domain

Communication n° 828-829-830-831. Atelier: Secondaire. Biennale Internationale: éducation, formation et pratiques professionnelles. Juillet 2015, Paris, France.

POLÍTICAS DE COOPERAÇÃO ENTRE FORMAÇÃO GERAL E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL.*

Politique de coopération entre l'enseignement général et l'enseignement professionnel au Brésil.

José P. Peixoto Filho. Master et doctorat de l'éducation. Professeur, Département de l'éducation Faculté des Éducation FAE-UEMG / Belo Horizonte / MG / Brésil.

Cleverson R. C. Silva. Étudiant du Programme d'études supérieures / master en education. FAE-UEMG / Belo Horizonte / MG / Brésil.

Luis Fernando de Barros Costa. Étudiant du Programme d'études supérieures / master en education. FAE-UEMG / Belo Horizonte / MG / Brésil.

Mauro Tarcisio Machado Borges. Étudiant du Programme d'études supérieures / master en education. FAE-UEMG / Belo Horizonte / MG / Brésil.

RESUMO: Considerando que a educação profissional tornou-se uma pré-condição para ingresso no mercado de trabalho, criou-se no Brasil em 2011, o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego – PRONATEC. O objetivo deste estudo é compreender a cooperação entre educação integral e educação profissional, por meio do ensino médio integrado ao ensino técnico e a EJA. A metodologia baseia-se na revisão bibliográfica e na análise documental da legislação. Dentre as conclusões, destaca -se os avanços e as críticas provenientes da relação conflituosa entre capital e formação de trabalhadores.

Palavras-chave: Educação profissional, Educação Integral, Cooperação, Brasil, PRONATEC.

RÉSUMÉ: Alors que la formation professionnelle est devenue une condition sine qua non pour entrer sur le marché du travail, a été créé au Brésil en 2011, le Programme national pour l'accès à l'enseignement technique et de l'emploi - Pronatec. L'objectif de cette étude est comprendre la coopération et l'intégration de l'enseignement technique et l'éducation integral dans le niveau secondaire d'études. La méthodologie basée sur la revue de la littérature et de l'analyse de la législation. Les résultats met en évidence les progrès et la critique de la relation conflictuelle de la formation des travailleurs dans une société capitaliste.

Mots-clés: éducation professionnelle, éducation integral, coopération, Brésil, PRONATEC.

INTRODUÇÃO

A formação geral e a educação profissional no Brasil estão num enfrentamento permanente de desafios que são postos dado a aspectos culturais, históricos e políticos, que refletem significativamente no campo pedagógico. É inegável que há uma relação intrínseca entre a concepção de educação, de homem e de sociedade quanto discutimos as relações entre formação técnica e formação geral. Porém, sabe-se também que tal relação não se dá em zona de conforto, mas numa esfera de conflitos e contradições, cuja dialeticidade se faz presente como mola propulsora de novas cartografias no processo educativo.

Explorando teórica e cientificamente as dimensões fundamentais da educação como condição do humano, (pessoal, social e cultural), podemos perceber o quanto são importantes e imbricadas, contextualmente falando. A dimensão pessoal evidencia a pessoa com suas idiossincrasias em contraposição à noção de objeto ou coisificação. A dimensão social ratifica a interpessoalidade e sociabilidade do sujeito. Resgata-se aqui a possibilidade de construção de projetos coletivos de vida social. Já a dimensão cultural aponta no sentido da transmissão de valores culturais da humanidade. Tudo isso reflete a riqueza e diversificação inerentes às culturas e demonstra também que a perspectiva humanista, ou seja, a centralidade do sujeito tornou-se uma realidade diferenciada na constituição social e de novos conhecimentos.

Nesse sentido, pensar criticamente a história da educação brasileira bem como suas alternativas experimentadas e as que se encontram em processo, confere algo propositivo e atual, principalmente quando se reflete um pouco mais sobre educação integral e educação profissional. Aliás, as concepções de formação profissional se apresentam sob óticas bastante divergentes. Elas expressam seus respectivos parâmetros socioculturais e políticos. Temos uma concepção que se pauta numa perspectiva assistencialista e paternalista; outra que é centrada na lógica técnico-instrumental, cuja formação visa atender mercado e sistema produtivo; e finalmente, uma via que defende que a educação profissional viabiliza a formação de sujeitos críticos, coletivos e históricos. Essa terceira vertente reflete a intencionalidade da educação brasileira, notadamente com todas as suas limitações. O que se pretende é demonstrar que a realidade objetiva pode e deve ser mudada por sujeitos históricos que atuam com consciência e liberdade. Tal premissa pode ser corroborada conforme citação abaixo:

Eu me sentiria mais do que triste, desolado e sem achar sentido para minha presença no mundo, se fortes e indestrutíveis razões me convencessem de que a existência humana se dá no domínio da determinação. Domínio em que dificilmente se poderia falar de opções, de decisão, de liberdade, de ética. (FREIRE, 2004, p.75)

As políticas de cooperação entre educação integral e formação profissional no Brasil visam engendrar, otimizar e socializar conhecimentos que promovam melhorias na sociedade e no seio das práticas educativas. Há uma preocupação governamental e uma demanda social que tentam se ajustar na busca de possibilidades e oportunidades para estudantes e trabalhadores em geral no campo da formação e construção de novos saberes. Dentre as iniciativas do governo brasileiro elencamos um programa para análise que se desdobra em duas modalidades de integração: o ensino médio integrado ao ensino técnico e a educação de jovens e adultos. O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego

(Pronatec) foi criado pelo Governo Federal, em 2011, com o objetivo de ampliar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica.

Para pensarmos educação, homem e sociedade, evocamos Freire, em cujas contribuições antropológicas e filosóficas, o sujeito, o outro e a categoria da liberdade se interpenetram numa perspectiva de construção da cidadania. Contudo, o sujeito crítico não está encerrado em si mesmo, mas ligado, através da consciência, a um mundo de pessoas que são os outros e a comunidade. Freire também considera o sujeito e sua subjetividade inserindo-o no contexto da alteridade e do exercício coletivo da liberdade. O pensamento pedagógico de Paulo Freire nos oferece um suporte qualitativo e crítico bastante considerável para abertura de novos horizontes formativos e cooperativos, constitutivos do processo educativo hodierno.

Considerando que o trabalho possui um papel central na constituição dos sujeitos, e lembrando que a educação profissional tornou-se, no Brasil, uma pré-condição para ingresso e permanência no mercado de trabalho; como o projeto de formação integral está presente nas instituições de ensino? Mais especificamente nas instituições voltadas para formação de trabalhadores em articulação com a formação geral. Buscando responder a esse questionamento delimitamos nossa análise a duas formas de articulação entre ensino médio e formação profissional: o ensino médio integrado ao ensino técnico e a Educação de Jovens e Adultos integrada à educação profissional.

Neste artigo consideraremos o termo formação integral conforme definido a seguir. Formação integral é um conceito que pode aparecer de diversas formas na literatura disponível, fala-se em educação integral, formação humana e demais termos correlatos, para designar uma educação de caráter socialista que se opõe às formulações estreitas e reducionistas. Inspirada nos princípios filosóficos e metodológicos da dialética marxista, a proposta de formação integrada é um discurso que se fundamenta nas reflexões em torno das inter-relações entre educação e trabalho. Neste sentido, buscamos compreender alguns desses princípios defendidos por autores contrários a subordinação da educação ao capital e as suas relações.

O que é ou o que pode vir a ser a formação integrada? Segundo dicionário Priberam¹ da língua portuguesa integrar é tornar-se íntegro ou inteiro. Dentro de cada contexto a palavra se molda e recebe novos significados, no presente trabalho, compreendemos a palavra *integral* no sentido mais amplo, de completude, de entender o todo como resultado das partes, de refletir sobre a educação como uma totalidade social. Mais especificamente, trata-se de pensar a formação integrada a partir da sua unicidade. Tal exercício implica em compreender diferentes concepções que estão em permanente disputa: Escola para todos ou para uma minoria? De que tipo de escola estamos falando? Qual seria o modelo ideal para atender as necessidades da sociedade?

O conceito de formação integrada tem sua origem na escola socialista que pretendia formar o indivíduo em todos os aspectos que o constituem (físico, mental, cultural, político, científico-tecnológico). A necessidade de formar o ser humano em sua completude é problematizada por Karl Marx a partir das contradições do sistema produtivo, ele defendia uma formação científico-tecnológica para todos, e não apenas para as classes que detinham o conhecimento reservado as elites.

Quando falamos de uma formação integral, referimos a um conceito mais amplo subsidiado por autores, educadores e professores que combatem a subordinação da educação aos mandos e desmandos do mercado de trabalho, a educação estreita, adestradora, fragmentada e descontínua. A educação integral como um direito social de todos, atua na

¹Acesso em 07/08/2014. Disponível em: www.priberam.com.br.

formação de sujeitos emancipados e leitores críticos do mundo em que vivem e aptos a agirem sobre ela. Por formação integral:

[...] almeja-se superar a divisão histórica imposta ao ser humano pela divisão social do trabalho, sobretudo entre a ação de executar e ação de pensar, dirigir ou planejar. *O horizonte para o ensino médio* é a consolidação da formação básica unitária e politécnica, centrado no trabalho, na ciência e na cultura, numa relação mediada com a formação profissional específica que se consolida em outros níveis e modalidades de ensino. (BEZERRA; BARBOSA, 2013, p.3) (grifo nosso).

Em oposição à pedagogia das competências ou aos movimentos inspirados na teoria do capital humano, a perspectiva da integração compreende que os conteúdos formativos não devem ter como referência o imediatismo do mercado, mas como prioridade a utilidade social. Segundo Araújo (2013, p.8) “os conteúdos são selecionados e organizados na medida de sua possibilidade de promover comportamentos que promovam o ser humano e instrumentalizem o reconhecimento da essência da sociedade e a sua transformação”. Sob essa perspectiva, objetiva-se formar o indivíduo em suas capacidades múltiplas: de viver em sociedade, de agir de forma autônoma sobre a realidade e inserir-se no sistema produtivo, colaborando para a constituição de uma sociedade mais fraterna e socialmente justa.

Ciavatta (2012, p.85) ressalta que a ideia de formação integrada “sugere superar o ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar.” Trata-se da superação de perspectivas reducionistas que resumem a preparação para o trabalho aos aspectos operacionais, simplificando, privando o aluno dos conhecimentos que estão na gênese científico-tecnológica, e na sua apropriação histórico-social.

A defesa pela educação integral tem como princípio a emancipação do indivíduo, o ensino politécnico e a concepção do trabalho como princípio educativo em sua dupla dimensão: ontológica e histórica. Segundo Ramos² (*apud* Pontes e Oliveira, 2012, p.2) a dimensão ontológica e histórica podem ser definidas como:

a) *ontológico*, como práxis humana e, então, como a forma pela qual o homem produz sua própria existência na relação com a natureza e com os outros homens e, assim, produz conhecimentos; b) *histórico*, que no sistema capitalista se transforma em trabalho assalariado ou fator econômico, forma específica da produção da existência humana sob o capitalismo; portanto, como categoria econômica e práxis produtiva que, baseados em conhecimentos existentes, produzem novos conhecimentos.

Após definirmos os conceitos-chaves do presente artigo: formação integral e PRONATEC, buscamos verificar adiante como se dá a cooperação entre formação geral (Ensino Médio) e educação profissional (Ensino Técnico) através de duas modalidades que buscam a referida articulação: a EJA e o Ensino Médio Integrado ao Ensino Técnico. Tal análise se faz importante uma vez que ao articularem o ensino técnico ao ensino médio, tais modalidades devem buscar trazer para o cotidiano das escolas a concepção e a prática do ensino integral, tal como formulada anteriormente.

²RAMOS, Marise N. Ensino médio integrado: ciência, trabalho e cultura na relação entre educação profissional e educação básica. In: MOLL, J. et al. *Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades*. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 49.

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A Educação de Jovens e Adultos, mais conhecida pela sigla EJA, é uma modalidade de ensino voltada aos que não tiveram acesso aos estudos no ensino fundamental e médio na idade considerada ideal. Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, “os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular”. Quando promulgada, a LDB (Lei Nº 9.394/1996), que rege a educação brasileira em todos os seus níveis, não mencionava, nem mesmo no capítulo que versa sobre a educação básica, a articulação entre a formação profissional e a formação geral e humana na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (BRASIL, 1996). Entretanto, em 2008, a Lei Nº 11.741 alterou alguns dispositivos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, incluindo em seu artigo 37 um terceiro parágrafo que diz o seguinte “A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento” (BRASIL, 2008).

Cabe ressaltar, que esse adendo à LDB fora precedido de dois decretos emitidos pelo Governo Federal que traçaram as linhas a ser seguidas pela modalidade de Educação de Jovens e Adultos no Brasil. O primeiro deles, o Decreto nº 5.478 de 24 de junho de 2005, instituiu o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA); lembrando que tal decreto instituiu este programa no âmbito dos Centros Federais de Educação Tecnológica, das Escolas Técnicas Federais, das Escolas Agrotécnicas Federais e das Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais; enfim, com toda a Rede Federal de Educação Tecnológica (BRASIL: 2005). Já o segundo, o Decreto nº 5.840, de julho de 2006, introduziu novas diretrizes que ampliaram a abrangência do PROEJA com a inclusão da oferta de cursos para o público do ensino fundamental da Educação de Jovens e Adultos (BRASIL, 2006).

No sítio do Ministério da Educação, na própria página de apresentação do PROEJA, este é apresentado como um programa que tem como perspectiva a proposta de integração da educação profissional à educação básica buscando superar a dualidade entre trabalho manual e intelectual, assumindo o trabalho na sua dimensão criadora e não alienante. Isto impõe a construção de respostas para desafios como, o da formação do profissional, da organização curricular integrada, da utilização de metodologias e mecanismos de assistência que favoreçam a permanência e a aprendizagem do estudante, da falta de infraestrutura para oferta dos cursos dentre outros (BRASIL, 2013).

Não seria demasiadamente ousado afirmar que o texto de uma lei não garante o cumprimento da mesma. Da mesma forma, não seria exagero dizer que um texto legal, sobretudo um texto que trata de uma diretriz para uma política educacional em nível de Brasil, reflete as orientações políticas daqueles que a formulam.

Tal afirmação se adensa de sentido se tomamos como objeto de análise as políticas educacionais no Brasil neste começo de século XXI, mais precisamente se considerarmos a eleição de Lula da Silva e a ascensão do Partido dos Trabalhadores em 2003, grupo político de um partido que tem sua origem nos movimentos sociais e sindicais, e defende uma maior presença do Estado para garantir a economia de mercado, o nível de emprego e políticas sociais focalizadas e compensatórias de combate aos efeitos mais agudos da miséria (IASI, 2014). Fator este que trouxe consigo a esperança de mudanças estruturais na sociedade e educação brasileiras, haja vista ao fato de que a eleição deste governo representou o desgaste e conseguinte reprovação por parte da sociedade do governo que o precedeu, de orientação explicitamente neoliberal.

Como mostram Fritotto, Ciavatta e Ramos (2005), ainda no início do governo Lula, o Ministério da Educação anunciara que o tratamento a ser dado à educação profissional seria o de reconstruí-la como política pública, 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, MEC, 2005, 2 *apud* FRIGOTTO, CIAVATTA e RAMOS: 2005, 1089).

No entanto, apesar das declarações favoráveis à integração entre formação básica e formação específica, a política de educação profissional desse novo governo processou-se mediante programas focais e contingentes traçando um percurso marcado por conflitos e contradições; características que perpassam o PROEJA, enquanto programa de Educação de Jovens e Adultos.

Haja vista algumas medidas tomadas pelo Ministério da Educação que comprovaram que a política de integração não seria prioridade, demonstrando a inexistência de uma “nova concepção” pedagógica no PROEJA. Além disso, Frigotto, Ciavatta e Ramos, ressaltam que uma proposta de integração distingue-se substancialmente de simultaneidade, dimensão explícita na legislação do programa que anunciava uma educação profissional técnica de nível médio a ser oferecida simultaneamente e ao longo do ensino médio.

Outra característica do PROEJA que representou um “rompimento incompleto” ou mesmo uma continuidade com a política de educação profissional do governo anterior foi o fato dele ter como objetivo o atendimento das demandas por qualificação e requalificação profissional da população adulta de baixa escolaridade por meio de uma rede de cursos de curta duração, completamente dissociados da educação básica e de um plano de formação continuada. Como sustentam os autores citados “limitar a carga horária dos cursos a um “máximo” é, na verdade, admitir que aos jovens e adultos trabalhadores se pode proporcionar uma formação “mínima” (FRIGOTTO, CIAVATTA e RAMOS: 2005, 1989).

Assim sendo, torna-se mister uma vigilância permanente quanto às intencionalidades das políticas públicas de formação e educação profissional no Brasil, considerando que as mesmas podem se tornar objetos de adestramento e acomodação e, em detrimento de presença estatal, transformar o indivíduo no único responsável por sua condição social. Tais fatores permitem que seja colocado em cheque o projeto de desenvolvimento econômico e social assumido pelo governo brasileiro neste século XXI; da mesma forma, fez-se possível e necessário indagar sobre a educação profissional pensada para esse modelo de desenvolvimento, se esta formação se acomoda à lógica da divisão internacional do trabalho que reduz os trabalhadores a fatores de produção e, conseqüentemente, faz de sua formação um investimento em “capital humano”, subordinando-os à reprodução e ampliação do capital ou se essa formação conjuga formação profissional com uma formação humana integração, politécnica, omnilateral, dotando o trabalhador dos elementos científicos e culturais essenciais à sua emancipação.

ENSINO MÉDIO INTEGRADO AO ENSINO TÉCNICO

Além da EJA, a educação profissional articulada ao Ensino Médio é ofertada principalmente aos jovens em situação regular quando a idade e a série. Levando-se em conta que um dos grandes desafios da educação profissional é trazer para o cotidiano das escolas a concepção e a prática do ensino integral, busca-se adiante problematizar a questão do Ensino Médio Integrado ao ensino técnico.

O Ensino Médio é a etapa final do ensino básico, no qual a escola busca exercer a função de evidenciar a relação entre trabalho e conhecimento, possibilitando ao aluno a

compreensão do processo de conversão das ciências em potência material no processo de produção. O Ensino Médio, segundo uma concepção integrada, trabalha na superação de uma educação fragmentada que reforça a dicotomia entre trabalho manual/intelectual e execução/concepção, além disso, desconstrói o discurso que subordina à educação ao mercado de trabalho.

Com relação ao ensino médio, Pontes e Oliveira (2012, p.3) acrescentam ainda que “a dimensão ontológica do trabalho é assumida no Ensino Médio na medida em que se investe na compreensão de como as condições naturais de existência foram e são transformadas pelo homem”. Para os autores supra citados a educação para o trabalho deve partir do princípio de que “a práxis humana sobre a realidade resulta na construção de conhecimentos que permitem ao homem ser, compreender e agir sobre o meio em que vive e, de forma teleológica e consciente, ele não apenas transforma a natureza, mas a si mesmo.”.

O Ensino Médio integrado ao ensino técnico presume a busca pelos alicerces da produção da vida e do conhecimento, o que significa trabalhar na superação da dicotomia entre o ensino voltado para a educação profissional e a educação propedêutica que treina para o vestibular. “Ambas são práticas operacionais e mecanicistas, e não de formação humana no seu sentido pleno”. (CIAVATTA, 2012, p. 94).

Na legislação brasileira atual referente à educação profissional, o conceito de Ensino Médio integrado pode ser compreendido como qualquer uma das três formas de integração, quais sejam: concomitante, subsequente ou integrada. O Parecer CNE/CEB nº 39/2004, que trata da aplicação do Decreto nº 5.154/2004 na Educação Profissional Técnica de nível médio e no Ensino Médio, não obriga as instituições de ensino a adotarem qualquer uma das três formas de articulação entre Educação Profissional e Ensino Médio (concomitante, subsequente e integrada).

A principal distinção entre ideias de cunho liberal, tais como a pedagogia das competências, e outras de base social, como a educação integral, é o compromisso com a transformação social. Nessa perspectiva, a função do Ensino Médio Integrado baseia-se em estimular nos alunos a habilidade de “agir crítica e conscientemente e de adaptar a realidade às suas necessidades e não o oposto, de desenvolver a sua capacidade de adaptação às diferentes situações colocadas pela vida cotidiana.” (ARAÚJO, 2013, p. 13).

A educação profissional que se propõe integral tem como objetivo o ensino politécnico. Conforme Cardozo (2011, p.3), Marx propõe a criação de *unidades escolares politécnicas* nas quais o ensino “[...] deveria conjugar estudo teórico com trabalho prático na produção. Para tanto, o processo de ensino deveria transmitir os fundamentos técnico-científicos necessários para que os alunos compreendessem o processo produtivo como um todo.” Ou seja, a concepção integral não rejeita a função da escola em preparar o aluno para o trabalho, entretanto, rejeita um adestramento que fragmenta conteúdos com base em parâmetros mercadológicos, tendo como consequência à rejeição de conhecimentos mais gerais que permitam aos indivíduos se reconhecerem como parte integrante da sociedade e ciente das suas contradições.

Segundo Frigotto (2012), é necessário que haja uma vinculação entre educação, prática social e o trabalho como princípio educativo. Nesse sentido, o papel do ensino médio se baseia em permitir ao aluno estabelecer um elo entre conhecimento e prática do trabalho. Tal concepção vai além do mero adestramento de técnicas produtivas, restritas e especializadas, pois deve permitir ao aluno e futuro trabalhador dominar as bases, fundamentos e princípios que norteiam sua atividade dentro do sistema produtivo. É dessa perspectiva que se funda o conceito de politecnia, que compreende o trabalho em sua essência e pode ser definido como o “domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que

caracterizam o processo de trabalho moderno” (SAVIANI³ *apud* FRIGOTO, 2012, p.35). Tal conceito é defendido por Frigotto (2012) por conceber a formação humana em sua totalidade (ciência, cultura, humanismo e tecnologia), superando assim a dualidade entre educação básica e técnica.

Cardozo (2011, p.10) amplia o conceito de integração e seus princípios, não apenas para educação profissional integrada, mas para educação como um todo

[...] a integração que toma o trabalho como princípio educativo não é uma questão puramente pedagógica e curricular, mas epistemológica que, envolve também, a formação dos professores, sobretudo no que se refere à elaboração de uma concepção de formação integral que tenha como fundamento o trabalho concebido nas dimensões ontológica e histórica. Portanto, a questão da integração não pode ser objeto de debate, reflexões, formulações e atualizações de diretrizes somente na educação profissional técnica de nível médio na modalidade integrada, mas na educação como um todo.

Muito além de uma proposta, a formação integral é um discurso que deve estar presente não apenas nos documentos normativos, mas na prática docente, no fazer pedagógico, nas articulações com a comunidade e na construção das diretrizes e perspectivas da escola pública. Para que tal projeto de educação se concretize é necessário “[...] que haja de fato a adesão de gestores e professores responsáveis pela formação geral e pela formação específica o que pressupõe, primeiramente, discussões acerca da elaboração coletiva de estratégias acadêmico-científicas de integração” possibilitando que “o que foi planejado seja experienciado na prática e avaliado na perspectiva do horizonte da politécnica e da integração.” (BEZERRA; BARBOSA, 2013, p.14).

Devemos ressaltar que o ensino médio pode ser tecnológico e não ser politécnico, reafirmando a necessidade de integração entre o ensino técnico e o médio como condição necessária para a concretização da politécnica e a superação da dicotomia de classes que se reproduz no espaço da escola.

Trazer para o cotidiano das escolas a proposta de formação integral implica em grandes desafios, que para serem superados, exigem um trabalho conjunto de diversas instâncias responsáveis pela educação, vontade política desses agentes e um projeto de sociedade no qual a função da escola não se reduza a preparação para o mercado de trabalho.

Além da existência de um projeto de sociedade, a proposta de formação integral pressupõe a adesão de gestores e professores, garantia legal da articulação entre o ensino médio de formação geral e a educação profissional, articulação da instituição com os alunos e os familiares, garantia de investimentos na educação e o exercício da formação integrada como uma experiência de democracia. Tais elementos se fazem essenciais para efetivação de uma educação de fato integradora, voltada para a socialização dos conhecimentos produzidos. Caso contrário tal proposta pode se reduzir a um modismo pedagógico sem qualquer sentido político de transformação.

Mais adiante, é necessário não apenas trabalhar a questão dos currículos, formação de professores e instrumentos normativos, a proposta de formação integral ainda exige o atendimento às necessidades dos alunos em termos de locomoção, alimentação e

³SAVIANI, Dermeval. *A nova lei da educação. LDB, limite, trajetória e perspectivas*. 8º ed. São Paulo: Autores Associados, 2003.

moradia, bem como melhoria na qualidade da estrutura física das escolas, por meio de instalações que ofereçam laboratórios, bibliotecas, ateliês, espaços de lazer e oficinas.

Ramos (2012, p.115) sinaliza algumas diretrizes para a construção de um currículo integrado; a autora afirma que os conteúdos de ensino “não tem um fim em si mesmos nem se limitam a insumos para o desenvolvimento de competências. Os conteúdos de ensino são conceitos e teorias que constituem sínteses da apropriação histórica da realidade material e social pelo homem.” Ou seja, o ensino médio integrado não deve ter como objetivo apenas a formação de técnicos,

mas de pessoas que compreendem a realidade e que possam também atuar como profissionais. A presença na profissionalização no ensino médio deve ser compreendida, por um lado, como uma necessidade social, e por outro lado, como meio pelo qual a categoria trabalho encontre espaço na formação como princípio educativo.” (RAMOS, 2012, p.125).

A ideia de autonomia é central na concepção de ensino integrado, segundo Araújo (2013, p. 14), sua importância se deve a “[...] capacidade de os indivíduos compreenderem a sua realidade, de modo crítico, em articulação com a totalidade social, intervindo na mesma conforme as suas condições objetivas e subjetivas.” Ou seja, um ser autônomo não apenas se reconhece como produto da história, mas também como sujeito do seu tempo.

Aliar a proposta de integração ao ensino médio consiste na superação de uma perspectiva que reduz a ideia a mera junção de disciplinas do núcleo comum com as da área técnica. Mais do que isso,

[...] o ensino integrado é uma proposição pedagógica que se compromete com a utopia de uma formação inteira, que não se satisfaz com a socialização de fragmentos da cultura sistematizada e que compreende como direito de todos de acesso a um processo formativo, inclusive escolar, que promova o desenvolvimento de suas amplas faculdades físicas e intelectuais. O ensino integrado é um projeto que traz um conteúdo político-pedagógico engajado, comprometido com o desenvolvimento de ações formativas integradoras (em oposição às práticas fragmentadoras do saber), capazes de promover a autonomia e ampliar os horizontes (a liberdade) dos sujeitos das práticas pedagógicas, professores e alunos, principalmente. (ARAÚJO, 2013, p. 1)

A proposta de Ensino Médio integral passa pela superação da disputa curricular que se estabelece entre conhecimento técnico e conhecimento geral, na qual a questão técnica ganha ênfase em função de uma concepção que privilegia apenas o mercado de trabalho e produção de mão-de-obra. As instituições que se pautam pelo ideal de formação politécnica e integral procuram trabalhar na concomitância de conteúdos, a fim de eliminar as polarizações existentes entre conhecimentos profissionais e gerais. Sendo assim, materializa-se o entendimento de que o Ensino Médio Integral se constitui como um curso único que desempenha uma dupla finalidade: Ensino Médio e Ensino Técnico; hierarquizar um em relação ao outro é comprometer a formação integral do estudante.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No cenário brasileiro atual temos várias iniciativas promissoras e projetos bem estruturados que tentam qualificar e dar oportunidades à população em geral no que se refere à relação educação e trabalho. Em sentido cooperativo, podemos destacar propostas, desafios e conquistas tanto em nível da instância governamental quanto por parte de organizações não governamentais.

Historicamente é possível observar diversas concepções acerca de educação ou formação profissional. Mas todas elas pressupõem educação, trabalho e sociedade, referindo-se a percursos que visam conhecimentos, habilidades, desempenho de ocupações e ofícios e profissões. Nesse contexto, torna-se importantíssimo pensarmos criticamente o papel da tecnologia. Paulo Freire, em *Pedagogia da indignação*, nos ajuda a refletir sobre essa questão quando relaciona educação e tecnologia moderna:

[...]a formação técnico-científica de que precisamos é muito mais do que puro treinamento ou adestramento para o uso de procedimentos tecnológicos. No fundo a educação de adultos como a educação em geral não podem prescindir do exercício de pensar criticamente a própria técnica [...] A compreensão crítica da tecnologia é a que vê nela uma intervenção crescentemente sofisticada no mundo a ser necessariamente submetida a um crivo político e ético[...] Uma ética, a serviço das gentes de sua vocação ontológica, a do ser mais e não de uma ética estreita e malvada, como a do lucro, a do mercado[...] (FREIRE, 2000, p.101-102).

Em caráter parcialmente conclusivo, podemos dizer que os desafios colocados na relação de cooperação e interconectividade entre educação integral e formação profissional são de ordem cultural, pedagógica e de poder. Por isso, há uma necessidade da reinventividade de processos e percursos que possibilitem mudanças paradigmáticas prospectivas. No universo global hoje, a cooperação e as novas estéticas estão a demandar novos arranjos para uma formação crítica, engajada e comprometida. Buscar-se-á questionar os individualismos e pragmatismos desenfreados que já se mostraram ineficientes e incompetentes. Hoje, o eu, o outro e o global são realidades profundamente imbricadas. Segundo Frigotto (2001), a incerteza do futuro e a insegurança do presente, leva os trabalhadores, jovens e adultos, a buscarem nas práticas de formação profissional a possibilidade de desenvolverem a sua empregabilidade. Sendo assim, reforça-se o argumento de que o que continua a imperar é a lógica do capital.

Considerando a conjuntura geral da educação profissional no Brasil, podemos afirmar que persiste uma estrutura de precarização do trabalho e as escolas públicas ainda se posicionam de forma controversa promovendo exclusão e distribuição desigual do conhecimento. No Brasil, o que se objetiva é a superação de antagonismos e desvios históricos na área da educação, inclusive rompendo preconceitos e posturas estanques. Trata-se de engendrar coletivamente, rupturas significativas em termos de mobilização e referencial paradigmático. Só assim será possível fazer frente ao capital e suas novas práticas de gerenciamento, de acumulação e hegemonia. O modelo de competências, uniformização e controle estão dentro dessa lógica.

A educação profissional e tecnológica mantém fortes relações com os processos de socialização e construção da cidadania. Precisa dialogar mais, se abrir a uma nova ética planetária que concebe a interatividade entre o humano e a ciência por ele produzida; reconhecer saberes e práticas; fazer articulações com políticas de desenvolvimento e

democratização, bem como lidar com inovação, meio ambiente e educação básica. É nessa perspectiva mais holística que podemos pensar um processo integral de educação que valorize todas as etapas, conforme nos alerta Paulo Freire. Autonomia, luta, consciência do inacabamento, criação, estarão sempre no horizonte de nossas práticas existenciais. No processo de aprendizagem não é diferente.

É bem verdade que a educação não é a alavanca da transformação social. Mas sem ela esta transformação não se dá. Nenhuma nação se afirma fora desta louca paixão pelo conhecimento, sem que se aventure, plena de emoção, na reinvenção constante de si mesma, sem que se arrisque criadoramente. Nenhuma sociedade se afirma sem o aprimoramento da sua cultura, da ciência, da pesquisa, da tecnologia, do ensino. E tudo isso começa com a pré-escola. (FREIRE, 2009, p.53)

As condições de trabalho hoje, com todas suas variações, precisam ser repensadas conforme suas respectivas lógicas constitutivas. A formação profissional e as práticas de cooperação em projetos de formação devem passar permanentemente pelo crivo da análise crítica. Os professores brasileiros tem empenhado esforços no sentido de compreender e desmistificar os discursos que se apresentam como explicativos da realidade educacional. Há tensões fortes no campo da formação e do trabalho docente, mas temos tido também resultados qualitativos e relevantes. Falta ainda uma consciência política e pedagógica mais engajada para se conquistar novos degraus. Numa educação multicultural, voltada para a diversidade e para os princípios humanistas, acredita-se que a dimensão cooperativa possa ser um diferencial em toda essa empreitada. Superar desigualdades, manter integridade e dignidade, são realidades presentes. O homem hoje não pode ser engolido pelos cânones do discurso ideológico capitalista. Vemos o discurso da prática empreendedora como a melhor expressão ideológico-formativa utilizada pelo capital que acaba por responsabilizar o trabalhador pelo seu sucesso ou fracasso.

Há um longo caminho a percorrer para desconstrução desses discursos. Não é permitido parar ou perder a esperança! Muito além de uma proposta, espera-se que as políticas de cooperação entre formação geral e educação profissional no Brasil superem perspectivas que dissociam a educação profissional da educação básica. Deve-se trabalhar no sentido de prover uma formação capaz de dotar o estudante e futuro trabalhador dos elementos científicos e culturais essenciais à sua emancipação.

REFERÊNCIAS

ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima. *Práticas pedagógicas e ensino integrado*. In: 36º Reunião Anual – ANPED. Goiânia. Anais. Goiás: ANPED, 2013.

BEZERRA, Daniella de Souza; BARBOSA, Walmir. *Ensino médio integrado à educação profissional técnica e seus projetos político-pedagógicos: na mira(gem) da politecnia e da (dês)integração*. In: 36º Reunião Anual – ANPED. Goiânia. Anais. Goiás: ANPED, 2013.

BRASIL. *Lei Nº 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em 15 de dezembro de 2014.

_____. *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://www6.senado.gov.br/sicon>. Acesso em 17 de dezembro de 2014.

_____. *Decreto nº 5.478*, de 24 de junho de 2005. Institui, no âmbito das instituições federais de educação tecnológica, o Programa de Integração da Educação Profissional e o Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos PROEJA. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/Decreto/D5478.htm. Acesso em 15 de dezembro de 2014.

_____. *Decreto Nº 5.840*, de 13 de julho de 2006. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, e dá outras providências. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20042006/2006/decreto/D5840.htm. Acesso em 16 de dezembro de 2014.

_____. *Lei Nº 11.741*, de 16 de julho de 2008. Altera dispositivos da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11741.htm. Acesso em 20 de dezembro de 2014.

_____. BRASIL. Portal MEC. *Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA*. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12288&Itemid=567. Acesso em 14 de dezembro de 2014.

CARDOZO, Maria José Pires Barros. *A educação profissional técnica de nível médio e a questão da integração: pressupostos da formação da formação integral dos estudantes*. In: 35º Reunião Anual – ANPED. Natal. Anais. Rio Grande do Norte: ANPED, 2011.

CASTRO, Ramón Pena. *Escola e Mercado: a escola face à institucionalização do desemprego e da precariedade na sociedade colocada a serviço da economia*. Perspectiva, Florianópolis, V.22,n.01,p.79-92, jan./jun.,2004.

CIAVATTA, Maria. *A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e identidade*. In FRIGOTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Org.). *Ensino médio integrado: concepções e contradições*. 3º ed. São Paulo: Cortez, 2012.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. *A política de educação profissional no governo Lula: um percurso histórico controvertido*. *Revista Educação e Sociedade* v. 26, nº 92, p. 1087-1113, Especial - Out. 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *A dupla face do trabalho: criação e destruição da vida*. In: FRIGOTTO, Gaudêncio e CIAVATTA, Maria. *A experiência do trabalho e a educação básica*. 2. ed. DP&A e SEPE: Rio de Janeiro, 2005.

_____. In: FRIGOTTO, Gaudêncio e CIAVATTA, Maria. *A experiência do trabalho e a educação básica*. 2. ed. DP&A e SEPE: Rio de Janeiro, 2005.

FRIGOTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Org.). *Ensino médio integrado: concepções e contradições*. 3º ed. São Paulo: Cortez, 2012.

_____. *A gênese do Decreto nº 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita*. In FRIGOTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Org.). *Ensino médio integrado: concepções e contradições*. 3º ed. São Paulo: Cortez, 2012.

FRIGOTO, Gaudêncio. *Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio*. In FRIGOTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Org.). *Ensino médio integrado: concepções e contradições*. 3º ed. São Paulo: Cortez, 2012.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. *Perspectivas sociais e políticas da formação de nível médio: avanços e entraves nas suas modalidades*. *Revista Educação e Sociedade*, v.32, n.116, Campinas, jul./set. 2011.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da indignação*. São Paulo: UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*. São Paulo: Olho d'água, 2009.

IASI, Mauro, *O sexto turno*. Disponível em <http://blogdaboitempo.com.br/2014/10/15/o-sexto-turno/>. Acesso em 21 de dezembro de 2014.

PONTES, Ana Paula Furtado Soares; OLIVEIRA, Ramon. *Ensino Médio Integrado: A materialização de uma proposta em um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia*. In: 36º Reunião Anual – ANPED. Porto de Galinhas. Anais. Pernambuco: ANPED, 2012.

RAMOS, Marise. *Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado*. In FRIGOTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Org.). *Ensino médio integrado: concepções e contradições*. 3º ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SAVIANI, Dermeval. *Perspectivas do PNE tendo como referência a relação educação e trabalho*. In: 35º Reunião Anual – ANPED. Porto de Galinhas. Anais. Pernambuco: ANPED, 2012.