



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

VANESSA APARECIDA DA SILVA

**A DUALIDADE ESTRUTURAL:
A INFLUÊNCIA DO MUNDO DO TRABALHO NO ENSINO
MÉDIO E PROFISSIONAL NO BRASIL**

LONDRINA-PARANÁ
2009

VANESSA APARECIDA DA SILVA

**A DUALIDADE ESTRUTURAL:
A INFLUÊNCIA DO MUNDO DO TRABALHO NO ENSINO
MÉDIO E PROFISSIONAL NO BRASIL**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Pedagogia da
Universidade Estadual de Londrina.

Orientador(a): Prof. Mestre Isabelle Fiorelli
Silva

LONDRINA-PARANÁ
2009

VANESSA APARECIDA DA SILVA

**A DUALIDADE ESTRUTURAL:
A INFLUÊNCIA DO MUNDO DO TRABALHO NO ENSINO MÉDIO E
PROFISSIONAL NO BRASIL**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Pedagogia da
Universidade Estadual de Londrina.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Isabelle Fiorelli Silva
Universidade Estadual de Londrina

Prof. Eliane Cleide da Silva Czemisiz
Universidade Estadual de Londrina

Prof. Adriana Medeiros Farias
Universidade Estadual de Londrina

Londrina, ____ de ____ de ____.

DEDICATÓRIA

A Deus seja toda a glória, meu louvor pela sua misericórdia em minha vida me dando o folêgo de vida.

AGRADECIMENTO

Agradeço a minha família que em todo o tempo me amam e me incentivam a viver esse momento de vitória. Tenho certeza que é só o início da colheita. Amo vocês para sempre! Mil abraços e beijos.

Não poderia deixar de agradecer á todos os professores do Departamento de Educação que contribuíram para minha formação. E em especial aos professores do núcleo de Políticas Educacionais que foram primordiais nessa caminhada e que nunca se negaram a responder meus questionamentos.

Sem esquecer de todos os Projetos de Pesquisa, Ensino e Extensão que participei em todos esses anos, aos meus orientadores e companheiros de graduação que contribuíram deveras para a constituição do meu senso critico de pedagogo comprometido como o trabalho a ser desenvolvido.

E a professora, orientadora e supervisora Isabelle Fiorelli Silva não poderia deixar de citar seu nome para agradecer tudo o que você fez por mim, a pessoa que acreditou em mim e que me ajudou a realizar esse trabalho. Deus ti abençõe sempre!

SILVA, Vanessa Aparecida da. **A dualidade estrutural**: a influência do mundo do trabalho no ensino médio e profissional no Brasil. 2009. 47 páginas. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2009.

RESUMO

Esse trabalho de conclusão de curso teve como objetivo apresentar e discutir o dualismo que esta foi construído historicamente no ensino médio e profissional no Brasil desde a sua institucionalização. A análise documental se ateve a investigação e comprovação da dualidade estrutural por meios de documentos oficiais nacionais tais como: a Lei Capanema, LDB 9394/ 96 e a Proposta de Experiência Curricular Inovadora de Ensino Médio de 2009 análise voltada a compreender a relação entre trabalho e educação, partindo da influência do mundo do trabalho no ensino médio e profissional, o desenrolar dos conceitos para legitimação de ações para fortalecer essa vinculação tendo em vista que não laicos dos interesses políticos e econômicos vigentes. Os documentos internacionais traçaram orientações para os países em desenvolvimento estão presentes nesse trabalho em específico a análise de CEPAL e UNESCO (1995), em um documento sobre a Educação e Conhecimento sendo eixo da transformação produtiva com equidade social e Banco Mundial(1996), com uma proposta para atender as prioridades e estratégias para a educação. Apresentam recomendações com apontamentos de programas desenvolvidos em outros pais para um conceito de Educabilidade e não de Educação. Desse modo, é perceptível a presença da influencia do mundo do trabalho no ensino médio e profissional e a legitimação de políticas de firmação da educação como forma de adestramento e de reposição do sistema produtivo, com a fragmentação ou redução dos conteúdos historicamente acumulados pela sociedade. Em suma, é possível afirmar queo ensino médio e profissional tem com a principal preocupação a formação para atender o mercado de trabalho desde a constituição no Brasil legitimado pelas políticas educacionais.

Palavras-chave: Ensino Médio e profissional, Dualidade Estrutural, Políticas Educacionais e Trabalho.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	7
2. CAPITULO 1: HISTÓRICO DO ENSINO MÉDIO E PROFISSIONAL NO BRASIL A PARTIR DA DÉCADA DE 30.....	10
3. CAPITULO 2: O ENSINO MÉDIO E PROFISSIONAL A PARTIR DOS ANOS 1990: AS ORIENTAÇÕES INTERNACIONAIS E SEUS DESBORAMENTOS NA POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA.....	18
4. CAPITULO 3: ENSINO MÉDIO INTEGRADO: NEOLOGISMO E/OU QUEBRA DA DUALIDADE ESTRUTURAL NO ENSINO MÉDIO E PROFISSIONAL.....	31
CONSIREÇÕES FINAIS.....	42
REFERÊNCIAS.....	44

INTRODUÇÃO

A problemática da relação entre trabalho e educação o trabalho situa-se historicamente no período entre 1930 até os dias atuais. O presente trabalho faz um recorte da influência do mundo do trabalho em torno do Ensino médio e profissional perfazendo uma análise da influência sofrida pelo mundo do trabalho nessa modalidade de ensino.

A apresentação de pontos selecionados a influência das reestruturações do mercado de trabalho, com o foco neoliberal na formação do trabalhador e/ou voltados á formação do aluno feita pelos documentos oficiais e dos principais autores entre os quais se elencam a relação entre trabalho e educação e a distorção dessa relação para atender aos interesses diversos como formação para o trabalho em detrimento da formação humana.

Saviani(2007), traz o conceito de trabalho e educação serem duas atividades humanas e que por meio delas o homem se humaniza, traçando um paralelo da força histórica dessas atividades e a diferenças entre educação politécnica defendida por Gramsci como uma formação do indivíduo não apenas vinculada á e educação para formação de mão de obra. Frigotto (1993), tece uma critica ao papel da escola e faz um reflexão para um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social e capitalista apresenta uma critica a educação como valor de troca no mercado de trabalho, atender a demanda a reestruturação produtiva tem sido um papel cada vez mais presente no discurso dos trabalhadores, sendo assim cabe o questionamento sobre qual o real objetivo da escola. Kuenzer(1989), apresenta a critica a escola como mero espaço de adestramento do trabalho, onde um conjuntos de normas são impostas para que o aluno tenha uma formação para o trabalho e do seu comportamento em espaço de trabalho. A justificativa se consolida á medida que a escola se adéqua para atender o novo modelo de trabalhador da “fábrica”.

O objetivo geral deste texto foi compreender a dualidade estrutural histórica no ensino médio tendo em vista o contexto econômico contemporâneo e suas influências no sistema organizacional das instituições de ensino em nível médio e profissional na unidade federativa brasileira e quais as políticas públicas que tem feito parte do contexto educacional, sem esquecer o estudo de documentos norteadores de tais políticas que tem em seu substrato a influência direta de metas constituídas para atender a necessidades que se estabelecem como superiores do que as dos estudantes. Nos objetivos específicos eram de compreender as dificuldades de adequação do jovem diante da dualidade estrutural para atender a demanda de mercado que se faz presente na escolha entre educação geral e/ou profissional, com base no entendimento que essa decisão é feita levando em conta o contexto social em que está inserido. A metodologia desse trabalho tem por meta uma análise qualitativa em documentos oficiais que direcionam a educação formal no ensino médio, a bibliografia utilizada foi selecionada tendo em vista a relação trabalho e educação com o foco no ensino médio. E análise documental é voltada a compreensão da realidade das escolhas feitas pelo jovens mediante questões com: mercado de trabalho, qualificação profissional e reprodução do sistema capitalista, influência de organismos internacionais com Banco Mundial, CEPAL, UNESCO em órgãos reguladores da educação pública- MEC.

No início do trabalho buscamos discutir o contexto histórico do ensino médio e profissional no Brasil a partir da década de 30 até chegar no contexto atual, pautando-se no aspecto histórico e legal. Partindo dessa análise procurou-se fazer um paralelo entre o vínculo de industrialização e urbanização e sua influência da demanda de mercado sobre a disposição das modalidades de educação ofertadas. Logo em seguida a discussão se volta para o ensino médio e profissional a partir dos anos de 1990, mantendo o foco nas orientações do organismo multilaterais e os seus desdobramentos na política educacional brasileira com o uso de análise documental entre quais o mais recente documento que é a Proposta de Experiência Curricular Inovadora de Ensino Médio aprovada em 2009.

No final no trabalho procurou-se salientar as rupturas e continuidades no sistema educacional brasileiro e sua atenção a reestruturações de contingente de mercado e por esse motivo, entre outros, fazem com que o Brasil siga diversas orientações dos organismos multilaterais.

1. Histórico do ensino médio e profissional no Brasil a partir da década de 30

A dualidade histórica estrutural no ensino médio e profissional no Brasil teve como marco inicial a reforma feita em 1930 pelo então ministro da Educação Francisco Campos. De acordo com Machado (1991), teve como intuito atender a nova formulação social e econômica da época, motivado pelo rompimento com o modelo agrário-exportador e com a chegada do movimento de urbanização e industrialização no Brasil. Além disso, se iniciou a materialização dos objetivos de atrelamento entre educação e o mundo do trabalho por meio das regulamentações estabelecidas que visaram adequações.

A chamada “Reforma Francisco Campos” efetivou-se através de uma série de decretos. São eles os seguintes:

1. Decreto nº19.850— de 11 de abril de 1931: Cria o Conselho Nacional de Educação.
2. Decreto nº19.851— de 11 de abril de 1931: Dispõe sobre a organização do ensino superior no Brasil que adota o regime universitário.
3. Decreto nº 19.852— de 11 de abril de 1931: Dispõe sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro.
4. Decreto nº 19.890— de 18 de abril de 1931: Dispõe sobre a organização do ensino secundário.
5. Decreto nº 20.158— de 30 de junho de 1931: Organiza o ensino comercial, regulamenta a profissão de contador e dá outras providências.
6. Decreto nº 21.241— de 14 de abril de 1932: Consolida as disposições sobre a organização do Ensino Secundário (ROMANELLI 1980, p. 131).

Conforme Machado (1991), o manifesto dos Pioneiros da Educação que defendia uma escola em nível médio, afirmava que esta precisava ser voltada a atender e aproveitar as aptidões naturais dos alunos. A proposta devia ter um ciclo comum de 3 anos e uma diversidade de duas seções, sendo assim; um destinado às atividades intelectuais e científicas e em outro momento as atividades manuais, de acordo com cada pré disposição ou dom do aluno. Tal proposta difere-se do que foi implantado, sendo a função no primeiro ciclo propedêutica (3 anos) após esse nível de ensino poderia realizar-se o curso de auxiliar de escritório (2 anos e terminal). O

2º ciclo foi dividido em 5 modalidades; secretário (1 ano), guarda-livros (2 anos), administrador-vendedor (2 anos), atuário (3 anos) e perito contador (3 anos); além disso, somente os dois últimos cursos permitiam o acesso ao ensino superior ligados ao curso de Administração e Finanças que deveria ser concluído em 3 anos.

(...) Dá-se início a estruturação do que seria, mais tarde, o 2º ciclo, secundário, com a criação dos cursos complementares. Esses cursos, sempre propedêuticos, constituíram-se em propostas pedagógicas diferentes articuladas ao curso superior desejado: pré-jurídico, pré-médico, pré-politécnico (Kuenzer 1997, p.12).

A justificativa socioeconômica para formar mão de obra para atender alterações vivenciadas pelo Brasil no século XX se desenvolveu na escola, como um dos principais meios de preparo dos futuros trabalhadores para atender a demanda do mercado. As escolas se concentravam nos pólos populacionais tais como São Paulo e Rio de Janeiro, onde foram criados centros de formação profissional ligados à iniciativa privada, para o adestramento para o trabalho manual de novos funcionários e os filhos dos funcionários. Machado (1991) afirma ainda a educação dos assalariados baseava-se na transmissão de conhecimentos parciais e imediatos, em que o aluno se matinha fora do “total controle” do processo de trabalho.

(...) O homem se educa, se faz homem, na produção, através de um processo contraditório em que estão sempre presentes e em confronto, momentos de educação e deseducação de qualificação e de desqualificação, e, portanto, de humanização e de desumanização (Kuenzer 1989, p.11).

A reforma de ensino secundário foi proposta, primeiramente, através, de Decreto 19.890 de abril de 1931 e, depois, consolidada pelo Decreto nº 21.241 de 4 de abril de 1932. Na exposição de motivos que acompanhou este último, Francisco Campos escreveu:

A finalidade exclusiva do ensino secundário não há de ser a matrícula nos cursos superiores; o seu fim, pelo contrário, deve ser a formação do homem para todos os grandes setores da atividade nacional (grifo nosso), constituindo no seu espírito todo um sistema de hábitos, atividades e comportamento que habitem a viver por si e tomar, em qualquer situação, as decisões mais convenientes e mais seguras (Romanelli 1980, p. 134-135).

De acordo com Machado (1991), o Manifesto dos Pioneiros defendia a escola em nível médio flexível afim de atender a toda hierarquia do trabalho,

distribuída em setores: agricultura, minas e pesca; indústria; transportes e comércio. Eram utilizados testes de aptidão voltados para a orientação profissional dos alunos e quanto á habilidade intelectual. Esse modelo nada mais era que a cópia do que foi apresentado pelo movimento liberal de unificação escolar na Europa defendido pelo pensamento escolanovista. Desse modo, é possível afirmar que o modelo escolanovista para o ensino em nível médio também não propunha o rompimento com espaço modelo de dualidade estrutural do contexto brasileiro.

A dualidade do ensino secundário que cria projetos educativos diferentes para classes sociais diferentes, está presente na fala do Ministro Francisco Campos quando expressa a finalidade de formação de mão de obra como a principal característica da escola do país. Com isso, o pano de fundo da educação conserva a discriminação social em relação ao trabalho. Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) ressaltam tal caráter dual a partir da década de 1940, com as leis orgânicas do ensino secundário de 1942 já no Estado Novo, sem esquecer as estruturas que se apresentam como paralelas e independentes.

(...) Esse dualismo toma um caráter estrutural especialmente a partir da década de 1940, quando a educação nacional foi organizada por leis orgânicas, segmentando a educação de acordo com os setores produtivos e as profissões, e separando os que deveriam ter o ensino secundário e a formação propedêutica para a universidade e os que deveriam ter formação profissional para a produção (Frigotto, Ciavatta e Ramos 2005, p.87).

Na década de 1940, com as necessidades vigentes de formação de mão de obra adequada ao período de desenvolvimento industrial e comercial em plena expansão, houveram preocupação por parte da iniciativa privada em relação a qualificação de mão de obra para atender tal demanda. Desse modo, as Leis Orgânicas do Ensino Industrial promoveram a criação de uma organização para o sistema de ensino profissional brasileiro com financiamento parcial do governo. Dá-se então início ao sistema S¹, que tem como um dos objetivos a formação profissional já em nível médio em 1942.

Em 1942, com a reforma CAPANEMA, e com promulgação das Leis Orgânicas, extinguem-se os cursos complementares, que são substituídos por cursos médios de 2º ciclo, denominados genericamente de cursos colegiais, com a diferenciação de científico e clássico, com 3 anos de

¹ O sistema S se constitui pelo SENAC, SESI, SESC, SENAI, SENART onde se promovem curso para formação inicial e sequencial de estudos voltados a preparação para o mercado de trabalho.

duração, sempre destinados e preparar os estudantes para o ingresso no nível superior; os cursos normal, agrotécnico, comercial técnico e industrial técnico, colocavam-se no mesmo nível (KUENZER 1997, p.13).

Ainda assim, o direito do acesso ao ensino superior não era garantido aos que cursassem o ensino profissionalizante, mas podendo ser interpretado como uma primeira aproximação, pois conforme Kuenzer (1997) houve a busca pela articulação entre as modalidades clássicas e científicas com os cursos profissionalizantes. Entretanto, em 1950 houve um princípio de busca pela garantia de continuidade dos estudos aos alunos que realizaram cursos profissionalizantes.

(...) Em 1950, através da Lei 1.076, os concluintes do primeiro de qualquer curso profissional (industrial, agrícola, comercial e normal) podiam matricular-se no ciclo secundário, desde que completassem as disciplinas não cursadas e constantes do ginásio. Em 1953, esta medida se estende ao grau seguinte e os egressos dos cursos técnicos podem se submeter a qualquer vestibular, mas não antes dos exames de complementação das matérias não cursadas no colegial (MACHADO 1991, p.210).

Machado (1991) enfatiza que as Leis Orgânicas para o Ensino Industrial possibilitaram certa abertura para fazer o ensino industrial seguir parâmetros nacionalmente utilizados com a criação do sistema SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial). Em 1943, com a Lei Orgânica do Ensino Comercial, houve uma tentativa de equiparar o ensino secundário ao industrial, que segundo a autora não ocorreu uma boa adequação, pois aconteceu a firmação do sistema S, para atender o mercado de trabalho. Em 1946 houve a criação do SENAC (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial).

Um novo propósito de transição surgiu quinze anos após grandes embates entre duas concepções antagônicas em relação á educação, resquício do momento de monopólio estatal. O primeiro projeto que deu início ás discussões em 1949 foi elaborado pela equipe do Ministro Clemente Mariani e trouxe a questão da “centralização ou descentralização” no âmbito educacional, “(...) *Propunha assim a obrigatoriedade e gratuidade do ensino primário, bem como a gratuidade da escola pública em seus vários níveis (art. 1º)* (ROMANELLI 1980, p.174)”.

Já em 1958, uma questão importante de acordo com Romanelli (1980), foi proposta pelo deputado Carlos Lacerda, este defendeu a “liberdade de ensino”. Desse modo, o ponto passa a ser o “sentido estrito de liberdade de quem se deseja ensinar”. Na Constituição Federal, aprovada em 15 de janeiro de 1959,

fica expresso em seu artigo 5º que “compete ao Estado uma extensão dos conhecimentos por meios de suprimentos de recursos técnicos e financeiros de suma importância, para que seja proporcionado ensino oficial gratuito ou de contribuição reduzida” (ROMANELLI 1980, p.174).

Apenas em 1961, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no. 4.024, se manifesta pela primeira vez a articulação completa entre os ramos secundário de 2º ciclo e profissional, para fins de acesso ao ensino superior; da mesma forma, os cursos realizados pelo SENAI e SENAC poderiam ser organizados de modo que equivalassem aos níveis fundamental (1º grau) e técnico (2º grau) (KUENZER 1997, p.15).

Um fato importante ocorreu em 20 de dezembro de 1961. Quando o projeto que passou pela Câmara dos deputados sofreu veto quase total, ou seja, o Presidente João Goulart adequou tal projeto para atender o “modelo antigo”, desse modo a dualidade estrutural, conforme Romanelli (1980), manteve-se sem esquecer o acesso dos filhos da classe trabalhadora a um sistema de ensino de adestramento para o trabalho aprovado na qualidade a lei 4.024/61.

Enquanto o país viveu um período de recuperação da “recessão acumulada” de 1962 a 1967(...) a oferta de ensino secundário não apresentou problemas para a burocracia estatal. Mas já a partir de 1964 e especialmente no período do “milagre econômico” (1968 a 1973), a formação profissional passa assumir um importante papel no campo das mediações da prática educativa, no sentido de responder às condições gerais da produção capitalista. No âmbito dos setores produtivos a regulamentação da profissão de técnico em nível médio, configurou seu papel político como porta-voz e intermediário entre os operários não qualificados e o escalão superior, como representante dos que controlam o poder político e econômico (FRIGOTTO, CIAVATA e RAMOS 2005, p.32-33).

Frigotto (1993) apresenta a idéia de que a Teoria do Capital Humano² assumiu os rumos da educação pública, classificada por ele como educação de treinamento, ou seja, sustentada pela demanda de oferta e procura no mercado de trabalho. Entende-se com formação de mão de obra para determinada necessidade de mercado, levando assim qualificação da educação e vinculando apenas a equalização do sistema produtivo. Percebe-se que tal teoria estava eminente no período analisando, pois a política educacional brasileira foi delineada submetendo-se á demanda do sistema produtivo.

² Frigotto(1993) apresenta a Teoria do Capital Humano segundo a tese sobre Escola e Trabalho de SALM se constitui de duas ramificações: 1º uma visão de vinculação direta entre educação e formação de mão de obra, onde existe um mecanismo de produção de mais-valia; 2º a visão de que critica da ótica do capital humano onde a escola não é capitalista e o capital prescinde dela.

(...) Entre 1968 e 1970 são criados e implementados os ginásios polivalentes, mas esta experiência é interrompida pela Lei de 1971, que elimina o sistema de ensino. A nova legislação reúne os diversos ramos anteriores num único sistema, com a mesma organização e idêntica tarefa de profissionalização. Os currículos do 1º e 2º graus passam a ter duas partes: uma de núcleo comum, com disciplinas obrigatórias em todo o país e outra diversificada, segundo as peculiaridades locais, planos dos estabelecimentos e diferenças individuais dos alunos (MACHADO 1991, p.21).

De acordo com Machado (1991), a escola reafirma seu papel com a dualidade estrutural categórica nesse período, em que a educação para a orientação profissional se mantém, mas direcionada a uma determinada classe social, para atender às exigências da produção e se rende a pressões políticas com um discurso de democratização da oferta de ensino.

A reforma do sistema educacional brasileiro no período da ditadura militar, em especial o 2º grau, foi assessorada por meio de acordo com agência norte-americana. Conforme Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) tais acordos assinados pelo governo brasileiro, intitulados USAID (United States Aid International Development). Tais acordos nada mais eram que a tentativa de ampliar os cursos técnicos para a formação de trabalhadores qualificados. Nas palavras dos autores, a mão de obra era moldada pela divisão internacional do trabalho.

A lei 5692/71 surgiu então, com um duplo propósito: o de atender á demanda por técnicos de nível e o de conter a pressão sobre o ensino superior. O discurso utilizado para sustentar o caráter manifesto de formar técnicos construiu-se sob o argumento da “escassez de técnicos” no mercado e pela necessidade de evitar a “frustração de jovens” que não ingressam nas universidades nem no mercado por não apresentarem uma habilitação profissional. Isto seria solucionado pela “terminalidade” do ensino técnico (FRIGOTTO, CIAVATTA e RAMOS 2005, p.33).

Segundo Kuenzer (1997), o Ministério da Educação busca uma nova concepção, em que a palavra de ordem é racionalização dos investimentos para que a educação chegue ao processo de desenvolvimento desejável, em relação á estruturação prevista na Lei nº 5.692/71 na tentativa de rompimento entre o ensino propedêutico e o profissional. Pode-se destacar crítica pontuai em dois aspectos: uma com relação á discriminação socioeconômica e o papel da escola enquanto formadora de mão de obra. A autora ressalta ainda que houve uma diferenciação nos investimentos no âmbito do sistema educacional por parte do Governo Militar.

Em 1972, são definidas normas de regulamentação da Lei 5.692 e pelo Parecer 45, estabelecem-se diferenças entre Técnico de Nível Médio e Auxiliar Técnico, conforme o número de horas de estudo e a realização de um estágio conclusivo. Na primeira categoria são catalogadas 52 habilitações e na segunda 78, totalizando 130 opções de cursos de 2º grau. Nunca o ensino intermediário, no Brasil, chegou a ser tão diferenciado. Em 1975, surge um novo Parecer, o de número 76, que não propõe a anular o outro, embora o faça implicitamente, porquanto traz uma nova concepção de estruturação e de educação. O Parecer 76 institui as chamadas Habilitações Básicas e cria 10 diferenciações do 2º Grau: agropecuária, mecânica, eletricidade, eletrônica, química, construção civil, administração, comércio, crédito, finanças e saúde (MACHADO 1990, p. 212).

Kuenzer (1989) afirma ainda que se desenhou uma pedagogia da fábrica, na qual as relações de produção refletem-se na educação do trabalhador. Essa possui uma divisão fundamentada nas classes sociais, em que a educação profissional destinava-se a classe baixa e a educação geral á classe alta. Percebe-se, nesse contexto, a busca por uma adequação aos moldes internacionais também sofreu influência do momento político. A ênfase na educação profissional tendo um grande leque de possibilidades justificado pelo discurso pautado no fácil acesso ao mercado de trabalho.

De acordo com Frigotto (1995), a busca pela qualificação profissional na verdade, é a materialização da constante transformação do processo produtivo sustentado pelo sistema capitalista. Por esse motivo, a educação no nível médio tornou-se importante instrumento na configuração da dualidade estrutural. As transformações na educação pública nesse período são vivenciadas até os dias de hoje, assim é possível afirmar que a adoção de padrões e metas estabelecidas na legislação educacional delineou um sistema educacional brasileiro preocupado em atender às demandas econômicas, reeditando em cada contexto tal dualidade por meio de seus projetos e programas educacionais.

Kuenzer (1997) entende que a proposta da lei nº 7044/82 foi um “arranjo conservador” do que continuaria afirmando a seletividade da qualidade educacional. Em 1982 ocorreu a eliminação da obrigatoriedade do ensino profissionalizante no 2º grau, através do decreto nº7044/82. As principais características da dualidade estrutural são deflagradas na diferença entre os conhecimentos humanísticos e clássicos da elite para a formação de intelectuais e o ensino de habilitações profissionais específicas para a qualificação de trabalhadores. Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) expressam que com o

fechamento do ciclo da Ditadura Militar e a instituição de um Congresso Nacional Constituinte em 1987, logo ocorreu uma mobilização por parte de grupos educacionais, científicos e políticos juntamente com a sociedade civil em relação à defesa e luta pela incorporação do direito à educação pública, laica, democrática e gratuita na Constituição Federal.

Nesse contexto, foram elaboradas críticas relacionadas ao modelo de educação tecnicista e da pedagogia tradicional, sendo vistas como eficazes no processo educativo, fundamentadas no modelo Taylorista e Fordista oriundo das fábricas, o qual foi reproduzido nas escolas brasileiras públicas direcionando a formação de trabalhadores especialistas de modo contrário ao que propunha Marx e Engels em relação à formação politécnica, ou seja, uma formação integral.

(...) Buscar-se-á a justa adequação entre a capacidade de trabalhar tecnicamente e de trabalhar intelectualmente, por meio de uma educação básica e sólida, sobre a qual construir-se-á uma formação profissional adequada, de modo que permita ao homem, cidadão trabalhador, participar ativamente do processo de construção social (Kuenzer 1997, p. 39).

Reivindicação essa atendida, em grande parte, após negociações e debates no contexto de formulação da Constituição Federal de 1988. Kuenzer (1997) explicita financiamento da educação em todos os níveis (da educação infantil ao ensino médio) a partir do no artigo 208 e do artigo 205 que fixa o papel da educação a tríplice divisão do propósito: formação humana preparada para exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, marco histórico na educação no Brasil.

2. O ensino médio e profissional a partir dos anos 1990: as orientações internacionais e seus desdobramentos na política educacional brasileira

O ensino médio e profissional no Brasil desde a sua consolidação, foi marcado pela dualidade estrutural, causa direta da educação voltada para o trabalho e passa a fazer parte integrante do currículo de 1º e 2º graus, no qual apresentou “consonância com as necessidades do mercado de trabalho local ou regional, á vista de levantamentos periodicamente renovados” existentes na LDB de 1971 (Kuenzer 1997, p. 17), que seguem as diretrizes de organismos internacionais. Nogueira (2001) afirma que no Estado brasileiro e nas políticas educacionais a partir dos anos 80 ocorreram mudanças voltadas ao atendimento das políticas Neoliberais. Surge então, a preocupação com a qualidade da educação ofertada, pois desde a educação básica sofria-se com o reducionismo e a minimalismo dos conteúdos.

Alegava-se que o novo paradigma produtivo demandava requisitos diferenciados de educação geral e qualificação profissional dos trabalhadores. Iniciou-se uma polêmica em torno de explicações dos avanços da tecnologia em todas as esferas. Disseminou-se a idéia de que para “sobreviver” á concorrência do mercado, para conseguir ou manter o emprego, para ser cidadão do século XXI, seria preciso dominar os *códigos da modernidade* (SHIROMA; MORAES e EVANGELISTA 2002, p.55).

A implantação da política Neoliberal teve início com o presidente Fernando Collor de Mello em 1990 e foi inaugurada por Thatcher¹ na Inglaterra (1979-1990), de acordo com Shiroma; Moraes e Evangelista (2002) e Nogueira (2001) ressaltam que tais mudanças nos contextos econômico-sociais e político-ideológicos brasileiros redefiniram a inserção do país mundialmente. Oliveira (2000) afirma que a Conferência Mundial de Educação para Todos, convocada pela UNESCO, UNICEF e PNUD e o Banco Mundial, que aconteceu na Tailândia em março de 1990 e contou com a presença do Brasil e a Carta de Jomtien deve ser considerado um marco na formulação de políticas governamentais para a educação nas últimas décadas.

Lombardi, Saviani e Sanfelice (2004) expressam que os sistemas de ensino sofrem interferência de forma direta do Banco Mundial (Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento, BIRD) iniciam de programas de alcance

mundial, induzindo e orientado a reforma dos sistemas de ensino de primeiro, segundo e terceiro níveis nos países em desenvolvimento, entre os quais o Brasil. O Banco Mundial, desde o século XX, tem sido o principal na definição do caráter “economista”, “privatista” e “tecnocrático” da reforma dos sistemas de ensino nos três níveis em curso nos países da América Latina e Caribe.

De acordo com Nogueira(2001), a década de 90 foi a de maior divulgação de documentos de interesses dos organismos internacionais no campo educacional, as medidas do Governo Brasileiro globalizado em que educação sofre “á falácia da retórica oficial, quanto á qualidade do ensino, ás avaliações das instituições e das instituições educativas sob modelo empresarial e competitivo”.

O papel de “financiador” do Banco Mundial com programas destinados aos países em desenvolvimentos que possuem metas que devem ser implementadas pelas instituições de educação básica, com base em análises que “nem sempre” vão de encontro às necessidades reais brasileiras e suas peculiaridades educacionais, culturais, científicas e tecnológicas. Oliveira (2000) afirma que a preocupação com a erradicação da pobreza por meio de ações ligadas à educação básica tem em seu âmago interesses divergentes com a justificativa de equidade social.

(...) O documento citado propõe um planejamento participativo, descentralizado, onde haja menos administração por estruturas burocratizadas e centralizadas e mais gerenciamento com vistas e objetivos e resultados, além de encorajar a busca de financiamentos na iniciativa privada (OLIVEIRA 2000, p.113).

Em decorrência da análise da LDB em relação aos art. 35 e 36 e seus incisos, a seção IV trata do Ensino Médio e tem com principal característica a flexibilidade. Segundo Silva (2000) afirma que é a principal característica da LDB apresenta grandes imprecisos para o funcionamento da educação nacional, com ênfase na falta de um sistema Nacional de Ensino com uma fragmentação evidente na rede nacional da educação básica.

O Banco Internacional de Investimentos (BID) e o Banco Mundial (BIRD) também atuaram, com a participação ativa e consentida do governo federal, nos anos 1990, na reforma do ensino médio e técnico por meio de vários instrumentos legais- sendo os mais decisivos o Decreto nº 2.208/97, a Portaria MEC n 646/97 e a Portaria Mec nº 1005, que criou o Programa de Reforma da Educação Profissional (PROEP), que viabilizaria, com recursos financeiros, a aceitação da reforma(FRIGOTTO e CIAVATTA 2004, p.13).

Art. 35. II- a preparação para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores (LDB 9.394/96).

Frigotto, Ciavatta e Ramos (2004) afirmam que o Decreto nº 2.208/97 regulamentou a educação profissional e sua relação com o ensino médio tendo por justificativa a ampliação de carga horária global e a dualidade estrutural se apresenta na titulação oficial: Escola Normal e Escola Técnica. Sendo assim, outro item que pode ser apontada como a preocupação com a formação de trabalhadores intelectuais e manuais, ou seja, surge a preocupação com a empregabilidade. Um impasse é formado em relação à educação geral, outro questionamento sobre a educação integrada em que o aluno tem uma grade curricular com muitas matérias à preocupação com o mercado de trabalho favorece a formação de pessoas aptas para executar funções em detrimento da qualidade da educação ofertada.

(...) As políticas da Organização Mundial do Comércio (OMC), do Fundo Monetário Internacional (FMI) e do Banco Mundial (BIRD) visam preservar estes interesses. Um exemplo desta relação se explicita nos termos de que buscam impor o tratado de Livre Comércio das Américas (ALCA). Estes mesmos centros deslocam seus investimentos produtivos ou especulativos para onde dão onde dão mais lucro sem nenhum compromisso com as populações locais; por fim, a estratégia e novas formas organizacionais, aumentando a produtividade e exigindo cada vez menos trabalhadores (FRIGOTTO e CIAVATTA 2005, p.70).

Frigotto (1995) afirma que a educação em nível médio atende as interesses internos ligados a classes empresariais no Brasil tais CNI, FIESP e IEL que é oriunda de uma conjuntura originária de organismos internacionais: FMI, BIRD e OIT. A reorganização da economia permeia por espaços de reconfiguração e reorganização mundial em relação ao trabalho. A qualificação profissional tornou-se palavra de ordem com um fio invisível que movimenta o processo produtivo, e não está desarticulado da formação de mão de obra.

El cobro de derechos de matrícula a los estudiantes de las instituciones financiadas con fondos públicos plantea difíciles cuestiones de equidad, acceso y tributación. Si se cobran derechos a todos los estudiantes que asisten a escuelas públicas a todos los niveles, los pobres resultarán especialmente perjudicados, y se desalentará su matrícula (...) En el segundo ciclo de la enseñanza secundaria y en la enseñanza superior se justifica mucho más que los estudiantes que asisten a instituciones públicas paguen derechos de matrícula. En estos niveles, la diferencia entre la rentabilidad privada y la rentabilidad social de la educación es generalmente mucho mayor que en la educación básica (BANCO MUNDIAL 1996, p.6).

De acordo com CEPAL e UNESCO (1995), a justificativa para tal argumento está atrelada a formação de modo a atender a revolução científica e tecnológica, sendo uma educação apenas vinculada ao processamento de dados e a transmissão de informações. Desse modo, o desenvolvimento científico que é oriundo da articulação dos conhecimentos, desenvolve funções e aumenta, assim, a produtividade do indivíduo.

Analisando-se a legislação em face dessa natureza dialética do trabalho, observamos que, a partir da LDB, particularmente nos artigos 35 e 36- aos quais nos referimos-, o trabalho é tomado como princípio educativo da educação básica no sentido exposto por Saviani. Aproximando-se da idéia defendida pelos teóricos da politecnicidade, no ensino fundamental o trabalho aparece de forma implícita, isto é, em função da incorporação de exigências mais genéricas da vida em sociedade, enquanto ensino médio os mecanismos que caracterizam o processo de trabalho devam ser explicitados (FRIGOTTO e CIAVATTA 2004, p. 43).

Nota-se então, maior preocupação com o adiestramento profissional voltado à formação de mão de obra, capaz de atender o desenvolvimento de uma função, no entanto despreocupado com a formação humana. A flexibilização proporcionada pela LDB nada mais é do que atender as metas estabelecidas pelos organismos internacionais, que são contrários ao conceito de politecnicidade. CEPAL e UNESCO (1995) afirmam que não obstante aos alunos da rede pública de ensino em nível médio e profissional nos países da América Latina e Caribe a orientação é que os conteúdos a eles aplicados são considerados para formação de recursos humanos qualificados e serão treinados para desenvolverem funções tanto individuais como coletivas por diversas vezes para se adequarem a vida produtiva.

De acordo com o Banco Mundial (1996), a educação contribui para o crescimento econômico, mas gera o investimento em capital humano e as economias de mercados competitivos, sendo assim, quantos mais “conhecimentos, mais valorizada é a mão de obra no sistema de produção capitalista. A estabilidade se atém a demanda de mercado.

Conforme Shiroma; Morais e Evangelista (2002) discordam do documento por revelar uma concepção de adiestramento para os alunos oriundos da classe de trabalhadores e uma formação geral que relembra o propedêutico com a formação clássica e humanística para a elite e o ensino profissional para os menos

favorecidos, desse modo, uma educação para o emprego que visa o empreendedorismo com saída da situação de empregados para empregadores.

Para sobreviver na sociedade da informação ou sociedade cognitiva é necessário que todos adquiram, atualizem os conhecimentos. Habilidades que supõem existência anterior de uma educação básica apta a construir a necessária competência na leitura, escrita, expressão oral cálculo, resolução de problemas e, no plano do comportamento, possibilitar o desenvolvimento de aptidões, valores, atitudes. Ou seja, cabe à educação básica assegurar a base sólida para a aprendizagem futura (SHIROMA, MORAES e EVANGELISTA 2002, p.27).

As instituições de ensino brasileiras em nível médio adotaram a revolução tecnológica com norteadora enfatizam a eficiência e agilidade na produção e/ou execução de serviços, partindo de moldes pré-estabelecidos sem esquecer da rapidez de raciocínio para a resolução de problemas. Se põe acima do adestramento gera a interação com todo o processo produtivo que pode ser nomeado de flexibilização do trabalho vivo ou multifuncional. Segundo Frigotto (1993) a medida que a educação tenta adequar-se a estrutura sócio-econômica vigente, surge um conflito entre a prática educacional e a relação de produção, pois a escola passa a ser apenas formadora de instrumentos de produção.

Ao lado da transmissão de destrezas e habilidades, além da disposição de assumir riscos e tomar decisões que facilitem a integração produtiva dos estudantes ao mundo atual, é preciso formá-los nos valores sociais próprios da cidadania moderna, alicerces do sistema democrático e do desenvolvimento como responsabilidade, tolerância e participação truncam e conspurcam o esforço educacional (CEPAL E UNESCO 1995, p. 54).

De acordo com Ramos (2002), a preparação profissional é a principal preocupação para atender ao mercado de trabalho os conhecimentos legitimados por um certificado, seja pela instituição de ensino ou por centros de capacitação em horário alternativos, o ajudará a inserção profissional.

Desde o momento que surge, a educação diretamente articulada ao trabalho se estrutura como um sistema diferenciado e paralelo ao sistema de ensino regular marcado por finalidade bem específica: a preparação dos pobres, marginalizados e desvalidos da sorte para atuarem no sistema produtivo nas funções técnicas localizadas nos níveis baixo e médio da hierarquia ocupacional. Sem condições de acesso ao sistema regular de ensino, esses futuros trabalhadores seriam a clientela, por excelência, de cursos de qualificação profissional de duração e intensidade variáveis, que vão aprendizagem aos cursos técnicos (KUENZER 1997; p. 12).

Conforme o Banco Mundial (1996), a reforma no financiamento da educação na década de 90 teve como objetivo a equalização do papel dos governos

da América Latina e Caribe. No entanto, em aspectos devido às especificidades para a fim do eixo norteador de acesso, a equidade, a qualidade e a aceleração na implantação das reformas. Desse modo, resultados deverão atender as metas e as medidas para alcançar a demanda de oferta de educação universal.

A LDB, em seu artigo 39, retrata a educação profissional e a possibilidade do ensino Integrado; Desse modo, os conhecimentos tem como base a ciência e a tecnologia para o desenvolvimento de uma vida produtiva. De acordo com Kuenzer (1989), a chamada pedagogia da fábrica mantém-se impregnada na educação profissional em nível médio no Brasil assim o processo educacional se caracteriza por divisão no modo de produção, em outras palavras, a formação de empregados volta-se apenas para o adestramento das habilidades manuais a serem desenvolvidas no mercado de trabalho.

Ora, desde 1996 a educação profissional assumiu a condição de mercadoria negociada entre governos e entidades da sociedade civil na busca por recursos públicos, formando um verdadeiro “balcão de negócios” (...), presidente FHC, merecem destaque o PROEP, o PROFAE e o PLANFOR, que entre outros sentidos, serviram de sangria dos recursos do FAT; no governo Lula, além da continuidade dos dois primeiros e da reformulação do plano de qualificação do TEM (atualmente Plano Nacional de Qualificação/PNQ), o mercado da educação profissional ganhou mais um espaço com instituição do “Projeto Escola Fábrica” uma outra forma de qualificação do trabalhador associada à destinação privada de recursos públicos (...). As “escolhas” das instituições de ensino estão submetidas às regras desse mercado, as quais fazem do ensino médio integrado um refém. E nesse aspecto, o parecer do CNE (39/2004), acatado pelo MEC, indica a permanência da identificação com os preceitos do Banco Mundial, especialmente quanto à idéia da “autonomia” dos estabelecimentos de ensino (CÊA dos Santos, 2003, p.8).

Conforme CEPAL e UNESCO (1995), a proposta para a Educação a partir da década de 90 volta-se para a transformação produtiva. O desafio é formado por meio das inovações tecnológicas que apresentam dois aspectos: a busca pela diminuição da exploração dos trabalhadores que, em contra partida, estimula a competitividade, ou seja, a formação de mão de obra condizente com as metas internacionais em relação à educação. Segundo Frigotto (1998), a educação e a qualificação tem a mesma proporção e são os instrumentos para o padrão de empregabilidade. Entende portanto, que o assistencialismo e a filantropia se tornam palavras chaves utilizadas e estimuladas pelo Banco Mundial com estratégias para o alívio da pobreza nos países da América Latina e Caribe.

Frigotto, Ciavatta e Ramos (2004) salientam que o Decreto nº 5.154/2004 buscou consolidar uma fundamentação única em relação a realidade brasileira a ampliação de escolhas, ou seja, uma tentativa de restabelecer diversas condições entre elas jurídicas para trazer a tona a LDB vigente na década de 80. Dessa forma, é possível afirmar que uma disputa política relativa ao dualismo estrutural no ensino médio. O presidente Fernando Henrique Cardoso não se propôs a abranger o ideário de empregabilidade, habilidades e competências para atender a demanda do mercado.

Saviani (2003) defende que o conceito de politecnia na tem sido empregado na educação em nível médio no Brasil é dual desde a Lei n. 5.692/71 que apresentou a proposta de realizar diferentes modalidades de trabalho em diferentes habilitações para atender a o processo produtivo para fornecer mão de obra. Define politecnia como:

(...) Domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho produtivo moderno. Esta relacionada aos determinados fundamentos, que devem ser garantidos pela formação politécnica. Por quê? Supõe-se que, dominado esses fundamentos, esses princípios, o trabalhador está em condições de desenvolver as diferentes modalidades de trabalho, com a compreensão de seu caráter, sua essência (Saviani 2003, p. 140).

A sociedade capitalista é moldada a partir das exigências do mercado de trabalho. Um dos instrumentos para adequação do trabalhador é a educação; o aluno de ensino médio encontra-se diante de um dilema que afeta diretamente os filhos da classe trabalhadora. Segundo Frigotto (1995), as políticas públicas para a educação são direcionadas pelo BM e pela UNESCO, estes defendem como objetivo a formação de um indivíduo polivalente, ou seja, flexível, adaptável e multifuncional.

(...) No caso da educação profissional, indica o estreitamento de laços do ensino com setor público e privado como estratégia de base para meta qualidade e eficiência no treinamento profissional. Afirma que a educação profissional dá melhores resultados quando contra a participação direta do setor privado em sua administração, financiamento e direção (SHIROMA, MORAES e EVANGLISTA 2002; p.74).

A formação profissional para atender a demanda do mercado de trabalho faz com que o acesso ao ensino superior principalmente dos alunos que

cursaram o ensino profissional por dar ênfase á qualificação em detrimento de outros conteúdos tais humanísticos.

Além disso, surge outro questionamento sobre a influência do Neoliberalismo em diversos setores entre eles a Educação desde a educação infantil até o ensino superior. De acordo com Libâneo, Oliveira e Toshi (2003, p. 89), o Neoliberalismo de mercado dá “ênfase no ensino privado, na escola diferenciada /dual e na formação de intelectuais; formação para o mercado atendimento das demandas/exigências do mercado”.

A dualidade estrutural está presente no discurso dos organismos norteadores da educação brasileira em seus níveis de ensino. Segundo Ramos (2002) um novo perfil profissional dividido em três foi definido desde a Resolução do CNE/CEB nº4/99, art. 6º, parágrafo único. São eles: as competências básicas (educação básica); competências profissionais gerais para o exercício de diversas funções dentro da área profissional (independente da função específica) e as competências profissionais específicas (próprias da habilitação).

Desde mais de uma década, há um discurso muito difundido em toda a sociedade que defende a necessidade de formação dos jovens com base em novos conhecimentos e competências, de modo que possam interagir com as profundas mudanças sócio-econômicas, tecnológicas e culturais da contemporaneidade (ZIBAS 2005, p.25).

Para Frigotto (1993), o aumento da escolaridade apresenta traços de funcionalidade nas empresas e organizações em geral, ajuda na formação da mentalidade consumista e fortalece o sistema econômico por meio das relações de produção. Segundo o Banco Mundial (1996) “El financiamiento público como medio de lograr la eficiencia y la equidad” tem como justificativa reduzir as desigualdades sociais. A educação tem o papel de promover o aumento da produtividade na agricultura e facilita a absorção de mão de obra pela indústria. Desse modo, proporcionando á classe menos favorecida a educação básica aumenta-se as oportunidade de educação famílias muito numerosas.

As conseqüências no interior do mundo do trabalho evidenciam que, sob o capitalismo, não se contata o fim do trabalho como medida de valor, mas uma mudança *qualitativa*, dada, por um lado, pelo peso crescente da sua dimensão mais qualificada, do trabalho multifuncional, do operário apto a operar com máquina nas informatizadas, da objetivação de atividades cerebrais (...) e, por outro lado, pela intensificação levada ao limite das formas de exploração do trabalho, presentes e em expansão no proletariado

industrial e de serviços, no enorme leque de trabalhadores que são explorados crescentemente pelo capital, não só países subordinados, mas no próprio coração do sistema capitalista (PARO e DOURADO 2001, p.24).

Conforme Frigotto (1995), esse conceito simboliza os métodos que buscam otimizar tempo e reduzir gastos com o auxílio de estratégias do trabalho vivo(empregado) que acentua a competitividade e conseqüentemente, empregadores na taxa de lucro em decorrência do aumento na produtividade dos trabalhadores. Ainda Frigotto (1993) enfatiza ainda que a relação entre a educação e o trabalho é histórica, se além muito mais á formação para treinamento critica a educação enquanto instrumento da funcionalidade e não formação humana.

O Banco Mundial (1996) afirma que a distribuição de oferta vagas de emprego no mercado proporciona os efeitos existentes na teoria do capital humano que atua na educação e faz possível a equatividade. Zibas (2005) traz à luz um novo conceito adotado na América Latina a “educabilidade”. Este vincula-se diretamente condição de pobreza dos alunos. A reforma educacional teve como argumento a situação sócio- econômica do indivíduo para justificar o déficit na aprendizagem. Por esse motivo, foram criados os sistemas de avaliação da educação nos níveis básico (SAEB) em 2001 e médio (ENEM) em 2002.

(...) Pode-se esperar que o setor transforme-se num dos mais importantes para o desenvolvimento da América Latina e portanto, área preferencial da cooperação, especialmente na modernização do plano de estudos no plano de intercâmbio e análise de experiências, treinamento de pessoal técnico e desenvolvimento dos instrumentos(CEPAL e UNESCO 1995, p. 316).

Ramos (2002) afirma que o sistema produtivo nas relações de trabalho prioriza a contratação de empregados que possuam habilidades voltadas a racionalização produtiva e que tendem à cooperação, sem negar uma consciência dinâmica que favorece a melhor relação no trabalho e organização nas ações. Frigotto (1993) destaca que a prática educativa escolar infelizmente, reduz-se a uma questão técnica, a uma tecnologia educacional, ou seja, a adequação do indivíduo a função que ele poderá ocupar no mercado de trabalho e na sociedade.

A inovadora proposta curricular do Ensino Médio apresentada em de fevereiro de 2009 pela professora Maria do Pilar Secretária de Educação Básica do Ministério de Educação, foi debatida prontamente pelos conselheiros da Câmara com os técnicos da Secretaria da Educação Básica do MEC, juntamente com a

Diretoria de Concepções e Orientações Curriculares para a Educação Básica – Coordenação Geral do Ensino Médio. Em 04 de Abril de 2009, Diretor de Concepções e Orientações Curriculares para a Educação Básica Carlos Artexes Simões apresentou um texto da nova proposta atualizada, a partir seguinte justificativa.

(...) o documento ressalta que o Ensino Médio tem se constituído, ao longo da história da educação brasileira, com o nível de maior complexidade na estruturação de políticas de enfrentamento dos desafios estabelecidos pela sociedade moderna, em decorrência de sua própria natureza enquanto etapa intermediária entre Ensino Fundamental e Superior e a particularidade de atender a adolescentes, jovens e adultos em suas diferentes expectativas frente à escolarização (MEC 2009, p. 2).

Shiroma, Moraes e Evangelista (2002) relatam que a mudanças na estruturação educacional vêm sendo arquitetadas pelas influências dos Organismos Internacionais desde o 1º mandato de FHC com a LDB 9.394/96 nesse momento onde exigia-se maior envolvimento dos profissionais da educação e eximia-se o papel do Estado. Desse modo, é notório o atendimento às novas exigências do padrão do novo trabalhador, segue portanto os moldes internacionais para formação de mão de obra.

O documento enfatiza que a identidade do Ensino Médio se define na superação do dualismo entre propedêutico e profissionalizante e que ganhe identidade unitária, mas assumindo formas diversas e diversas e contextualizadas. Entende que a base unitária implica em articular as dimensões trabalho, ciência, tecnologia e cultura, na perspectiva da emancipação humana, de forma igualitária para todos os cidadãos (MEC 2009, p. 2) (grifos do autor).

Kuenzer (1989) corrobora a idéia de que a reestruturação do capitalismo traz consigo a necessidade de reestruturação de outros sistemas produtivos dentre os quais a educação faz parte. Reafirma-se, portanto, a indispensabilidade o dos conhecimentos para execução de tarefas a fim de um sistema produtivo funcional. Requer capacidades tais como prever, organizar, coordenar e controlar, conhecimentos para promover a divisão social do trabalho. Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) enfatizam que a essência do ideário de educação politécnica busca quebrar o dualismo no ensino médio e faz com que os alunos tenham contato com o domínio de diferentes técnicas, enfatizando a articulação dos conhecimentos no conjunto produtivo.

A proposta de experiência curricular inovadora do Ensino Médio apresenta como dificuldade superar a dualidade histórica: educação geral (propedêutico) para os filhos da classe dominante e ensino profissional para os trabalhadores e sua prole. Segundo Saviane (1989), a escola, na função de aparelho ideológico, contribui diretamente para a formação de mão de obra e inculcação da ideologia burguesa. Conclui-se então que proporciona “o recalçamento, a sujeição e o disfarce da ideologia proletária” (SAVIANI 1989, p.37).

O **trabalho** é entendido, na concepção de produção de bens e serviços, como um dos princípios educativos básicos do Ensino Médio, posto ser por meio deste que se pode compreender o processo histórico de produção científica e tecnológica, bem como o desenvolvimento e a apropriação social desses conhecimentos para transformação das condições naturais da vida e a ampliação das capacidades, das potencialidades e dos sentidos humanos (grifos do autor) (MEC 2009, p. 4).

Romanelli (1980) afirma que devido o crescimento exponencial de trabalhadores em relação á demanda social por educação, a educação se atrela diretamente a qualificação profissional. Frigotto (1995) afirma que surge então um embate no processo de qualificação humana em decorrência dos interesses da classe trabalhadora, o ensino profissional torna-se de crucial para a inserção no mercado de trabalho. Sendo assim, é possível afirmar que a proposta de inovação curricular não transforma a relação conflitante e antagônica entre educação e trabalho, nem mesmo a de dualidade estrutural histórica.

(...) Pode dar-se que a procura de educação profissional em determinado ramo ocasione, nesse ramo, um crescimento da oferta de ensino maior do que a necessidade do mercado de trabalho. Isso acarreta o desemprego de pessoal qualificado e é fenômeno comum em nossos dias, quer se trate de país industrializado, quer se trate de país em vias de industrialização (Romanelli 1980, p. 27).

Segundo Cepal e Unesco (1995) a produção de conhecimentos científicos e tecnológicos na América Latina e Caribe e define em três: insuficiente em relação ao desenvolvimento de nova tecnologias; forte ligação como desenvolvimento restrito da região onde se insere e falta de investimento para elevação da qualidade. Enfim mínimas condições de competitividade em relação a qualificação profissional para assumir cargos que se atém à formação acadêmica. Nagel (2005) afirma que é necessário eliminar a ingenuidade das transformações ou adequações no sistema educacional, pois fazem parte das novas exigências produtivas para o desenvolvimento capitalista.

Não se trata aqui de afirmar que o Estado abre, ou abrirá, mão do controle sobre a educação, mas sim que busca adquirir flexibilidade administrativa adotando um tipo de gestão que mescla aspectos de centralização e descentralização. Descentraliza decisões operacionais específicas e a responsabilidade pela eficiência da escola, contudo controle sobre decisões estratégicas- avaliação, currículo, programa de livro didático, formação de professores, autorização de cursos e escolha de dirigentes (SHIROMA; MORAES E EVANGELISTA 2004, p. 118).

Shiroma, Moraes e Evangelista (2004) relatam as “preocupações” que vão de encontro as queixas feitas pelos sistemas de avaliação em larga escala entre eles: SAEB, ENEM e Prova. Por meio desse tipo de sistema, o desempenho do aluno torna-se responsabilidade apenas da instituição de ensino e não do Estado pelo investimento insuficiente na Educação Básica.

MEC (2009) em relação a produção científica e para o desenvolvimento tecnológico no Ensino Médio, tendo com justificativa de formação integrada entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura com o uso de estágios direcionados para os estudantes terem contato com o mundo do trabalho como uma das medidas de mudança a fim de atender metas estabelecidas para o ensino médio.

Não implica em mudança da concepção de Ensino Médio da LDB. Pode, porém induzir ou contribuir para uma atualização das atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, devido á sua intenção declarada de estabelecer mudanças significativas no Ensino Médio das escolas públicas, com uma nova organização curricular que possa fomentar as bases para uma nova escola dessa etapa de ensino (MEC 2009, p.10).

Nogueira (2001) afirma que a educação está a mercê dos Organismos Internacionais que conjugam-se como mecanismos e instrumentos reguladores para gerar mão de obra qualificada para a demanda de mercado. Em conseqüência, a educação brasileira propaga a ideologia de seus financiadores institucionais segundo o âmbito da demanda de reestruturação e acumulação do capital. O papel de Estado mínimo reforçando constante nas reformas empreendidas em vários sistemas entre eles o educacional.

O desenvolvimento de uma concepção de mundo que se contraponha ao neoliberalismo, na escola, põe-se com maior importância ainda quando se sabe que os jovens estão diuturnamente se alimentado dessa ideologia nos demais espaços que freqüentam. Mas, também na escola, a influência sobre eles não se restringe á sala de aula, e, mesmo aí, não se limita ao que o professor diz. Isso leva á consideração da segunda forma pela qual a ideologia de mercado, que perpassa a gestão da qualidade total, envolve os alunos, ou seja, pela força material das práticas escolares em geral (PARO 2001, p.117).

Friogotto (1993) sustenta que é a relação entre educação e estrutura econômico-social capitalista na sociedade que é propagada pela educação básica perpassa pelas relações sociais, dessa maneira a busca do desvencilhamento esbarra no limites impostos pela quebra da dicotomia educacional. A capacidade de “marginalizar” as tentativas que ruptura com o processo de formação humana para além da diminuição do conceito de conhecimento á saber fazer, ou seja, de adestramento mais ainda da firmação histórica da dualidade estrutural no ensino médio e profissional.

3. Ensino Médio Integrado: Neologismo e/ou quebra da dualidade estrutural no ensino médio e profissional

A busca por a resposta para a dualidade estrutural do ensino médio no Brasil é feita primeiramente em favor a sua legitimação, ou seja, o que a torna legítima nos documentos oficiais norteadores do ensino médio e profissional brasileiro. Em seguida, cabe analisar e diagnosticar as tentativas históricas de legitimação ou rompimento, dos caminhos trilhados por essa modalidade de ensino, sem esquecer, das influências dos fatores externos como: fatores econômicos, sociais e políticos, na formação de mão de obra para atender os setores produtivos. Por último, compreender a função do ensino médio e profissional como o último nível de educação básica para se legitimar o que diz a LDB onde a educação escolar é um espaço para formação humana do cidadão e do trabalhador.

É preciso afirmar que a quebra da dualidade estrutural do ensino médio e profissional no Brasil não se faz apenas por decretos, leis ou ações isoladas, mas por respeito e comprometimento dos indivíduos envolvidos no processo.

(...) Que no ponto de partida a relação entre trabalho e educação é uma relação de identidade. Os homens aprendiam a produzir sua existência no próprio ato de produzi-la. Eles aprendiam a trabalhar, trabalhando (...). A produção da existência implica o desenvolvimento de formas e conteúdos cuja validade é estabelecida pela experiência, o que configura um verdadeiro processo de aprendizagem (SAVIANI 2006, p.4).

A relação trabalho e educação é histórica, dada sua importância para o desenvolvimento humano. Desse modo o aprofundamento dos estudos em relação à formação humana em espaço escolar nos conduz a um questionamento voltado para a influência do mundo do trabalho no ensino médio e profissional, tendo em vista a questão de como se aplica a formação do ensino médio e profissional integral.

Nosella (2006) afirma que a expressão do trabalho e da educação se aplica ao fator e este existencial que se refere à relação entre o homem, suas atividades de sobrevivência e à formação de seus valores e habilidades. Soma-se a

essa esfera um princípio pedagógico que entende que o trabalho se tornou fundamento da educação.

Este sentido transcende da educação como capacidade de conhecer e de atuar, de transformar e de reesignificar a realidade, pode estar oculto na negativa secular da educação do povo na sociedade brasileira, sempre escamoteada, por um meio ou outro, na sua universalização. E pode estar no dualismo alimentado de diversas formas geral da formação profissional, cerceando a formação integrada do conhecimento que embasa a técnica e as tecnologias, sedimentando uma política curricular equivocada do ponto de vista omnilateral (FRIGOTTO, CIAVATTA E RAMOS 2005, p93).

Marx e Engels (1982) descrevem o tipo de educação aplicada a classe trabalhadora, que tem como principal aspecto a formação alienada. Em outras palavras a formação do trabalhador, que com os interesses de reprodução da ideologia dominante, mantendo a divisão social do trabalho através da educação dualista: formação para adestramento e instrumentalização dos filhos dos trabalhadores e formação intelectual para os filhos da classe dominante.

De acordo com Kuenzer (1989), as relações sociais se reproduzem na escola, reconstituindo o processo de trabalho na fábrica fortemente caracterizado pela heterogeneidade social da educação. A escola é um espaço onde o saber elaborado precisa ser priorizado, para que apenas a formação do homem unilateral continue acontecendo.

Manacorda (1991) afirma que, essa perspectiva busca a formação gera diferentes aspectos entre a formação do trabalhador e o conhecimento disposto. A diferenciação dos conteúdos de um ideal da classe dominante advém na preparação de mão de obra apenas, ou seja, surge a crítica voltada a formação do ser social e não a formação para desalienação.

A produção das idéias, representações da consciência está a principio diretamente entrelaçada com a atividade material e o intercâmbio material dos homens, linguagem da vida real. O representar, o pensar, o intercâmbio espiritual dos homens aparecem aqui ainda como efluxo directo do seu comportamento material (MARX e ENGELS 1982, p.13).

A concepção do homem no materialismo histórico dialético perpassa á crítica da ideologia dominante que esta incutida de forma explicita na escola, logo, entende que a escola é uma das maiores propagadoras da alienação da massa. O sistema capitalista condiciona os trabalhadores e não como um ser social. Na

concepção do materialismo histórico de escola igualitária, firma o papel de formação onilateral de homem.

(...) A escola passa a ser uma agência destinada a atender o interesse corporativistas ou clientelistas. E neutraliza-se, mais uma vez, agora por outro caminho, o seu papel no processo de democratização (SAVIANI 2001, p. 17).

Saviani (2001) entende que a educação se dá enquanto trabalho não-material, pois estabelece duas esferas: uma que refere a atividades que são visíveis, que geram objetos tais como; livros, obras artísticas entre outras. Em outra que diz respeito á autonomia entre o produto e o ato de produção. O trabalho não-material na esfera educacional faz referência à *“ter idéias, conceitos, valores, símbolos, hábitos, atitudes”* de acordo com Saviani a expressão do que se pode ensinar ao outro, ou seja, utilizando como ponto de partida esse entendimento de constituição é feita fora do individuo por meio de internalização (aprendizagem) dada á apropriação de conhecimentos historicamente acumulados pela humanidade.

(...) Engels observa que o ensino transmitido nas escolas criadas pelas classes criadas pela burguesia aos operários- em resumo, pelas classes dominantes ás classes subalternas- ao fazê-los perder toda a sua disponibilidade original, levava-os a uma autêntica e verdadeira atrofia moral e desolação intelectual (MARX e ENGELS 1982, p.72).

De acordo com Saviani (2006), a separação entre trabalho e educação foi um processo gradual que colocou a escola com a responsável pela reprodução da ideologia dominante. Ao longo do processo de separação de classes de um lado a educação para preparação do trabalho intelectual e para do outro, o trabalho manual. Desse modo, o termo politécnia surge para o encaminhamento na direção da superação da dicotomia entre o trabalho manual e intelectual.

A escola no capitalismo constitui um acessório indispensável á produção, por preencher necessidades técnicas e políticas e sua diferenciação interna não é uma excrescência a ser superada no futuro, mas uma necessidade inerente ao capital em concorrência com o trabalho, pois lhe permite manipular os requisitos e exigências, de forma a lhe possibilitar maior lucro (MACHADO 1991, p.31).

Nosella (2006) explicita um termo de Gramsci utilizado por Machado, um novo termo par ser adotado pelo ensino médio e profissional a politécnia o domino da técnica peso intelectual e a possibilidade de um trabalho flexível com a recomposição das tarefas a nível criativo. Ela surge como a tentativa de superação

do modelo de Taylorista e Fordista para que chegue a autonomia e a plena expansão não se restringindo apenas á atender a demanda de mercado.

(...) Não apenas para a manutenção dos equipamentos, mas para obter novos ganhos de produtividade e repassá-los á organização do trabalho, ao desenho de novos equipamentos e programação dos mesmos. A tecnologia microeletrônica, embora nos permita reduzir o nível de emprego, não superou a dependência do capital em relação ao trabalho vivo, apenas deslocou-a para outras profissões (HELOANI 1996, p. 93).

Heloani (1996) aponta que com a nova divisão do trabalho gerada pela reestruturação produtiva do pós-fordismo, a quebra de fronteiras econômicas com características pontuais como: alta competitividade e conhecimentos elevados em tecnologia microeletrônica. A formação do novo trabalhador polivalente para atender o elevado volume de investimentos em equipamento e serviços de manutenção (software) levou o capitalismo a apelar para a formação de mão de obra qualificada. Em outras palavras os trabalhadores são obrigados a buscarem mais conhecimentos para mantere-se empregados.

Conforme Cêa dos Santos (2003), as modificações no cenário educacional, a partir dos anos 90 foram proporcionadas pela inserção do Brasil na luta entre educação pública e privada, onde confirma-se com a LDB 9.394/96 para educação básica. Silva (2003), explicita que a organização da educação nacional adotou as competências em todos os níveis de ensino na atribuição de função específica de cada estado e município.

A LDB 9394/96 expressa a respeito da educação profissional no artigo 39 esta poderá ser ofertada de diferentes formas na educação, com vinculando trabalho, ciência e tecnologia na par condução na formação de conhecimentos para uma vida produtiva. A LDB afirma no parágrafo único que todos os egressos no ensino fundamental, médio e superior **poderão contar com a possibilidade de acesso educação profissional** (grifo nosso). Já no artigo 40 a educação profissional poderá ser ofertada de modo integrado ou seqüencial e permite um genérica interpretação sobre a oferta e dos mesmos o que permite, por exemplo, até no ambiente de trabalho fogindo do âmbito escolar.

No caso da educação profissional as iniciativas poderão ser mais variadas como por exemplo, experiências comunitárias, organizações não governamentais, cursos organizados por empresas, criação de escolas técnicas privadas , entre outras (Silva 2003, p.2).

De acordo com Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) a reforma curricular do ensino médio e profissional e o Decreto n.2.208/97 da década de 90 podem ser considerados como marcos para a política educacional, pois representavam um impasse e um ajuste para atender pólos distintos. Já o ensino médio para a formação intelectual também sofre com o minimalismo e o reducionismo de conteúdos, não negando, que as duas propostas se vinculam diretamente ao sistema produtivo. O Decreto foi revogado por ser considerado ilegal ao determinar a separação entre o ensino médio e profissional e ir contra a LDB 9394/96 que afirmava que a educação profissional poderia ser ofertada articulada com o ensino regular.

Assim é que, em 2004, a partir de articulações e de embates de diversas ordens, o decreto 5.154/2004, de 23 de julho vem substituir o decreto 2.208/97. Com isso além da possibilidade de oferta da formação para o trabalho nas formas concomitante ou seqüencial ao ensino médio (únicas previstas no decreto de 1997), ratificou-se a possibilidade pela LDB, de rearticulação do ensino médio com a formação para o trabalho, por meio da oferta denominada “integrada”, em cursos planejados de modo a conduzir o aluno á habilitação profissional técnica “de nível médio, na mesma instituição de ensino, contando com matrícula única para cada aluno” (BRASIL in CÊA dos SANTOS 2003, p.5).

Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) explicitam que com a eleição do Presidente Lula ocorreram mudanças em relação ao Ministério da Educação, com a troca de direção das Diretorias do Ensino Médio e Profissional da Secretária de Educação Médio e de Educação Profissional da Secretária de Educação Média e Tecnológica do Mec. A revogação do Decreto n. 5154/2004 que se desenrolou de revogação de três outros documentos; o Decreto n.2.208/97 para uma nova configuração política no Ensino Médio e Profissional em relação a LDB 9.394/96 que tinha a característica marcante do Governo de Fernando Henrique Cardoso. A revogação do Decreto n. 2.208/97 segundo análise feita não garantiria uma nova configuração para o Ensino Médio, Profissional e Tecnológico.

(...) Sabe-se que mudar por um decreto, ainda que diverso na concepção, no plano político da correlação de interesses, é preciso avançar. Disto se deveria a importância de se compreender o conteúdo do novo como uma orientação muito mais indicativa do que imperativa (FRIGOTTO, CIAVATTA e RAMOS 2005, p.24).

Garcia (2007) faz um recorte da repercussão da decisão no Estado do Paraná e salienta o Parece n 039/04 do CNE que aponta para a redução da política de integração, concebido não como uma mudança, mas apenas uma adaptação as

diretrizes curriculares para o ensino médio e profissional. Um dos questionamentos explicitados pela autora é a regionalização dos cursos técnicos com a justificativa de desenvolvimento sócio-econômico, ou seja, um beneficiamento externo aos anseios dos indivíduos em questão. A regionalização dos cursos ofertados não oferece incentivo para a expansão de outros seguimentos da economia, nesse caso pode ser considerado como “repositor” de mão de obra.

Já aceitação da população atendida pelos cursos de Ensino Médio Integrado e/ou de Educação Profissional a terem o prolongamento de 3 para 4 anos, com a defesa de melhor preparação para o mercado de trabalho, dá ênfase a realidade para as condições de trabalho dos professores e das escolas. A formação aligeirada faz com que se condense ainda mais os conteúdos escolares priorizando-se os conhecimentos para o exercício da função posteriormente almejada.

(...) A nova escola não poderia ter fins absolutos, nem tampouco teria condições de forjar uma harmônica abstrata (...). O caráter de classe da escola é mascarado no capitalismo, pois isso interessa à dominação da burguesia. No socialismo, porém, as contradições de classe devem ser explicitadas e o projeto de uma renovada não pode ignorar nem deixar de explicar o significado e a importância de hegemonia do proletariado na fase de transição social (MACHADO 1991, p. 140).

Essa proposta difere da idéia de escola unitária para a formação politécnica, entendida por Saviani (2006) como formação progressiva e exponencial afim de atender a formação do indivíduo de diferentes estratos sociais. Porém o que apresenta configura-se com um adestramento para a multiplicidade e articulação do trabalhador no sistema produtivo. Nível de ensino esse, determinado pela escolha do jovem entre ocupação profissional ou progressão dos estudos.

Segundo Frigotto (1993) a sociedade do capitalismo defende a educação básica ou um nível de educação voltado ao treinamento de trabalhadores que só sofre mudanças para atender as reestruturações do sistema produtivo. Ainda a respeito da profissionalização em nível médio, afirma que o sistema educacional distancia-se da educação politécnica marxista, dessa forma configura-se mais como a escola em nível médio reprodutora do sistema produtivo capitalista.

Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) destacam oito indícios para quebra da dualidade estrutural no Ensino Médio e Profissional:

- Em primeiro lugar, a formação integrada precisa ser entendida como um projeto de sociedade que nada mais é que o distanciamento da concepção de escola como fábrica para formação de mão de obra, mais a reesignificação da educação pública como com parâmetros norteadores, acompanhada de justiça social e desenvolvimento humano.

O ensino médio envolverá, pois, o recurso às oficinas nas quais os alunos manipulam os processos práticos básicos da produção; mas não se trata de reproduzir na escola a especialização que ocorre no processo produtivo. O horizonte que deve nortear a organização do ensino médio é o propiciar aos alunos o domínio dos fundamentos das técnicas diversificadas utilizadas na produção, e não o mero adestramento em técnicas produtivas. Não a formação de técnicos especializados, mas de politécnicos (SAVIANI 2006, p.14-15).

Zibas (2005) aponta que há uma diferenciação entre os propósitos oficiais e as condições reais das instituições de ensino. Entende que as medidas a serem tomadas são superiores, ou seja, existem restrições materiais, imateriais, institucionais e políticas que também precisam ser contempladas, em vez que o sistema educacional brasileiro constitui-se do conjunto da sociedade.

- Em segundo lugar, aplicar uma lei que articule o ensino médio e profissional afim de promover condições materiais e imateriais de formação com a garantia da dupla matrícula; assegurando a permanência do aluno em ambos os períodos sem esquecer os incentivos orçamentários melhor distribuídos e geridos por parte do Estado.

Zibas (2005), no entanto, expressa as “dificuldades reais” do ensino médio e profissional e a improbabilidade do Brasil atender ao Ensino Médio Integrado. De acordo com a pesquisa realizada que as escolas não têm condições mínimas – materiais, administrativas e pedagógicas de atender com qualidade a demanda dos alunos. As dificuldades vivenciadas em relação a quantidade de matérias e horas de estudo. Constata que os jovens, em geral, também não têm condições de freqüentar a escola em horários alternativos e que a maior parcela precisa trabalhar durante o curso.

- O terceiro ponto salientado pois eles é a contratação de professores com formação específica que trabalhem coletivamente para a concretização do processo de ensino aprendizagem adequada. Empregando, dessa forma

recursos visuais e áudio visuais, livros, estágios e visitas para o rompimento da dicotomia. De acordo com Nosella (2006), a educação politécnica é maior que o conceito de politecnia, pois transcende a quebra entre teoria e prática.

Politecnia representa o domínio da técnica a nível intelectual e a possibilidade de um trabalho flexível com a recomposição de tarefas a nível criativo.(...) Vai além de uma formação simplesmente técnica ao pressupor um perfil amplo de trabalhador, consciente, e capaz de atuar criticamente em atividades de caráter criador e de buscar autonomia os conhecimentos necessários ao seu progresso aperfeiçoamento(NOSELLA 2006,p.8).

Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) ressaltam que a escola enfrenta problemas de condições materiais e sociais do ensino; os professores também sofrem diariamente com a precarização desde sua formação que não os prepara para a realidade do ensino médio e profissional brasileiro. Sendo assim, o processo educativo é diretamente prejudicado, isso se reflete na redução de conteúdos, na metodologia de ensino e no currículo.

A escola, segundo a análise de Althusser, é o instrumento criado para otimizar o sistema produtivo e a sociedade a que ele serve, pois ela não só qualifica para o trabalho, socialmente definido, mas também introjeta valores, que garantem a reprodução comportamental compatível com a ideologia dominante(LUCKESI 1991, p.45).

- O quarto ponto vincula-se à articulação entre a comunidade escolar e a comunidade externa para o diálogo em torno da qualidade de ensino ofertada, rompendo o isolamento das ações entre a vida dentro e fora da escola e incorporando lutas relativas à família e os alunos. E assegurado pela LDB 9.394/96 no artigo segundo, a garantia a colaboração entre Estado e Municípios para assegurar a distribuição de responsabilidades para com a população a ser atendida e também os recursos financeiros para oferta do ensino fundamental.

Servir ao capital tem sido, sob esse aspecto, o grande erro da escola básica, cujas funções têm sido subsumidas pela preocupação de como levar os alunos a um trabalho futuro. A situação seria diversa, é lógico, se ela o fizesse de uma forma crítica, de tal sorte que os educandos fossem instrumentalizados intelectualmente para superação da atual organização social que favorece o trabalho alienado (PARO 2001, p.24).

- O quinto passo apontado pelos estudiosos reflete no exercício da formação humana integral, possibilitando o exercício da democracia nas

instituições de ensino que dará ao aluno espaço de interação nas decisões e abrangência nas áreas de entendimento dos alunos.

A proposta liberal de escola unificada principia por advogar a supressão de todas as barreiras (econômicas, políticas, religiosas, sexuais, raciais etc.), que impedem o livre acesso das crianças e jovens à educação corresponde à sua capacidade, vontade e aptidão. Este objetivo, no entanto, seria inalcançável, segundo a teoria marxista, no âmbito da sociedade burguesa por entrar em conflito com o estado econômico vigente, caracterizado por profundas contradições entre as classes, que teriam interesses objetivos diametralmente oposto (MACHADO 1991, p.94).

Segundo Machado (1991) a organização escolar é historicamente oriunda da organização do processo produtivo, ou seja, apresenta-se com paradoxal. “*Esta contradição invade o terreno escolar*”, surge com a polarização entre a educação geral e o ensino profissional, e a redução do tempo de aula e dos conteúdos é evidente através da hierarquização dos postos de trabalho. A defesa da educação integral tem necessidade de novas e antigas necessidades da população.

É preciso que se coloque no centro das discussões (e das práticas) a função *educativa* global da escola. Assim, se entendemos que a educação é atualização histórico-cultural dos indivíduos e se estamos comprometidos com a superação do estado geral de injustiça social que, em lugar do bem viver, reserva para a maioria o trabalho alienado, então é preciso que nossa escola concorra para a formação de cidadãos atualizados, capazes de participar politicamente, usufruindo daquilo que o homem histórico produziu, mas ao mesmo tempo dando sua contribuição criadora e transformadora a sociedade. Só assim a escola estará participando de forma efetiva como elemento da necessária “reforma intelectual e moral, de que nos fala Gramsci (PARO 2001, p. 25).

Conforme Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) a idéia de ensino integrado busca a superar a formação apenas para o trabalho, ou seja, uma formação “*na sua gênese científico-tecnológica e na sua apropriação histórico-social*”. Com essa forma de ensino, ocorreria uma verdadeira integração social para o exercício da cidadania consciente.

(...) A educação, nesse sentido, tem por finalidade adaptação do indivíduo a sociedade. Deve reforçar laços sociais, promover a coesão social e garantir a integração de todos os indivíduos no corpo social. (...) A educação assume uma significativa margem de autonomia, na medida em que deve configurar e manter a conformação do corpo social (LUCKESI 1991, p. 38).

- O sexto passo, é compromisso de considerar o trabalho como princípio educativo, ou seja, autonomia da escolha: preparação para o trabalho ou progressão nos estudos. O conceito de educação enquanto princípio educativo de Gramsci é apresentado por Saviani (2006) como equilibrador

da ordem social e natural que é o ponto de partida para o desenvolvimento de uma concepção histórico-dialética. Por conseguinte, trata trabalho com uma atividade teórico-prática e sem esquecer o conhecimento de seus deveres e direitos.

Quanto ao futuro incerto do ensino médio integrado, parece estar longe a possibilidade dele ser assumido efetivamente como uma política pública prioritária, justamente com o ensino médio de formação geral. Para que isso ocorresse, seria necessário, nos parece, que medidas oficiais enfrentassem as forças empresariais que, há quase uma década, vem dando linha política da educação profissional no Brasil. Na atual conjuntura, isso é pouco provável (CÊA dos SANTOS 2003, p.15).

- O sétimo aspecto se atém ao importante resgate da escola enquanto espaço pedagógico, a valorização de projetos voltados a escola como com a utilização de fotos, documentos, memórias de professores e a construção do conceito coletivo sobre espaço histórico. Saviani (2006) anuncia que a escola enquanto acervo cultural onde que apresenta a linguagem, a escrita e o cálculo é um espaço de conhecimento social onde as relações sociais se reproduzem e são organizadas, criam-se regras de convivência e estabelecem os direitos e deveres.
- E finalmente, garantir os investimentos em educação por parte da Constituição Federal e pelos Estados e Municípios para distribuição de materiais e recursos de qualidade para que a educação escolar. É necessário ressaltar que consta da LDB 9.394/96 no artigo 10 aos Estados; no parágrafo terceiro o papel de elaboração e execução de políticas e planos educacionais, por meio da coordenação, garantindo assim a integração entre os Municípios.

A síntese do processo histórico construído no Brasil se define, para Oliveira, por um tipo de desenvolvimento “que se ergueu pela desigualdade e se alimenta dela”, O desafio do salto implica enorme e forço de investimento em educação, ciência e tecnologia e em infra-estrutura. E isso demanda de além de forças sociais de base (agrária, tributária, jurídica e política) um volume de recursos que, em face do pagamento exorbitante de juros da dívida interna e externa, além da tradição regressiva dos impostos, não permite o salto. Trata-se de um impasse que não é conjuntural, mas estrutural em nossa história (FRIGOTTO, CIAVATA E RAMOS 2005, p.11).

A qualidade de educação ofertada tem ligação direta com a quantidade de recurso gastos e do investimento material que lhe é aplicado. Em país que investe 4,6% do seu PIB em educação conseguirá romper com a dualidade

estrutural no ensino médio e profissional. A possível resposta vem da proposta de experiência curricular inovadora para ensino médio onde segundo os autores se faz necessário romper com a concepção de que currículo é feito por disciplinas somente, sendo que a inovação curricular traça um novo perfil para o currículo do ensino médio:

A inovação curricular, em consequência inclui componentes centrais obrigatórios, que são determinados pela LDB (com as várias alterações sofridas) e por outras leis³, e componentes flexíveis e variáveis que possibilitam, eletivamente, formatos itinerários formativos que atendam aos interesses e necessidades dos alunos (MEC 2009, p.14).

O ensino médio, profissional e/ou Integrado representa adequação da educação pública ao Neoliberalismo. A força da mão de obra e a reprodução do sistema capitalista passa por formatação para atender ao neologismo flexível, adaptável e qualificado. De acordo com Bianchetti (2001), a escola é considerada como espaço de formação do novo trabalhador, dessa maneira a quebra da dualidade estrutural no ensino médio e profissional se torna distante.

Partindo da afirmação acima *componentes que atendam aos interesses e necessidades dos alunos*, pressupomos que se houver uma quebra da dualidade estrutural, esta deverá partir dos estudantes e não dos órgãos de responsabilidade. A individualização do problema reproduz a vertente Neoliberal da culpabilidade do aluno, do professor e da escola fazem com que não compreendamos que a dualidade estrutural está presente em toda a educação pública e que o problema só poderá ser resolvido em uma esfera mais ampla e não na “pedagogização da vida cotidiana” como afirma Bianchetti (2001). Cabe aos profissionais da educação uma postura crítica as tendências pedagógicas que defendem a postura mercadológica na educação e a reafirmação do papel da escola e da educação na vida do indivíduo que é a formação humana.

³ Tais leis são a de nº 9.795/1999 (dispõe sobre educação Ambiental e institui a Política Nacional de Educação Ambiental), a de nº 10.741/2003 (dispõe sobre o Estatuto do Idoso) e a de nº 11.161/2005 da Língua Espanhola).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No primeiro capítulo a constituição histórica da dualidade estrutural no ensino médio e profissional foi marcada pela necessidade de atender a mudança do modelo agroexportador para atender ao projeto de industrialização e urbanização, sem negar que a educação propedêutica com conhecimentos humanísticos para os filhos da classe mais abastadas e o ensino profissional para os filhos da classe trabalhadores. É correto afirmar que conforme Frigotto (1995), a busca pela qualificação do trabalhador gerou um novo modelo de escola ou de “fábrica”.

A questão instigante a investigar aqui o tempo-espaço de cada instituição a fim de que, de um lado, a escola não se isole, encastelando-se numa suposta neutralidade e promovendo uma educação que não se preocupe em estabelecer nexos com a realidade mais ampla. De outro, é preciso assumir que a escola não pode ser colocada a reboque da empresa (...) Enquadrar-se nestes parâmetros seria sucumbir diante da falsa premissa de que o único espaço-tempo é o capital(BIANCHETTI 2001, p.29).

Já no segundo capítulo a lógica se aplica a influencia dos organismos multilaterais na educação pública no Brasil a definição de formação politécnica não se aplica em contra partida a multifuncionalidade do trabalhador sem sido constante na fala dos profissionais da educação e nas páginas dos documentos norteadores da educação.

É preciso que se coloque no centro das discussões (e das práticas) a função *educativa* global da escola. Assim, se entendemos que a educação é atualização histórico-cultural dos indivíduos e se estamos comprometidos com a superação do estado geral de injustiça social que, em lugar do bem viver, reserva para a maioria o trabalho alienado, então é preciso que nossa escola concorra para a formação de cidadãos atualizados, capazes de participar politicamente, usufruindo daquilo que o homem histórico produziu, mas ao mesmo tempo dando sua contribuição criadora e transformadora a sociedade. Só assim a escola estará participando de forma efetiva como elemento da necessária “reforma intelectual e moral, de que nos fala Gramsci (PARO 2001, p. 25).

E finalmente constatamos no terceiro capítulo que os componentes para a quebra da dualidade estrutural se sustenta por um estrutura “maior” que supera o muros da escola, desse modo, é possível afirmar que o maior prejudicado com esse sistema dual é o aluno que sofre com as reduções de conteúdos, com as periódicas reformulações que normatizam porém não ocorrem mudanças qualitativas.

A dualidade estrutural histórica é sustentada por um sistema com infra-estruturas maiores desse de parâmetros norteadores nacionais e internacionais pois o sistema econômico se usufrui dessa formação . A politecnicidade defendida por Saviani (2003) que é o domínio de fundamentos e técnicas para a formação para o trabalho enquanto processo de caracterização para o exercício da função manual e intelectual desse modo busca romper a dicotomia entre o ensino médio e profissional que indica para a integração.

Isto significa o trabalho como foco, não reduzido a uma dimensão parcial e objetiva, mas como totalidade rica d complexas relações. Substitui-se, portanto, o conhecimento humano a ser aprendido de forma mecânica, rotineira, pelo conhecimento do processo, enquanto um conjunto de relações, que revelam movimento (SEED/DEP 2005, 105).

A discussão sobre a relação trabalho e educação voltada atender as necessidades do sistema produtivo que perpassa pelo novo contexto apresentado pelo neoliberalismo, a esse respeito Kuenzer (2003), afirma que a integração dos conteúdos para formação humana precisa da mediação para que aja uma adequação ao sistema produtivo que é problema histórico do ensino médio e profissional desde a sua constituição no Brasil. A busca de um currículo construído para atender essa interlocução é uma das possibilidades apontadas para o rompimento da dualidade estrutural, como superação da visão produtivista e mecanicista da educação na escola.

REFERÊNCIAS:

BANCO MUNDIAL. **Prioridades y estratégias para La educación: examen del Banco Mundial.** Washington, D.C, 1996.

BIANCHETTI, Lucídio. **Da chave de fenda ao laptop: Tecnologia digital e novas qualificações: desafios á educação.** Petrópolis/Florianópolis. Editora Vozes, 2001.

CÊA DOS SANTOS, Georgia. **A qualificação profissional entre fios invisíveis: uma análise crítica do Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador (PLANFOR).** Tese de Doutorado (Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2003.

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

FRIGOTTO, Gaudêncio e Ciavatta, Maria (org). **Ensino Médio: ciência, cultura e trabalho.**/ Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Brasília. MEC, SEMTEC, 2004.

_____. **Ensino médio integrado: concepção e contradições.** São Paulo. Cortez, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva; um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômica-social e capitalista.** 4^o edição. São Paulo. Cortez, 1993.

_____. **Educação e a crise do Capitalismo.** São Paulo. Cortez, 1995.

_____. **Educação e crise do Trabalho: Perspectivas de final de século.** Vozes. Petrópolis- Rio de Janeiro, 1995.

GONH, Maria da Glória. **Educação não-formal e cultura política: impactos sobre o associativismo do terceiro setor.** 3^o edição. São Paulo, Cortez, 2005.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Pedagogia da fábrica/ As relações de produção e a educação do trabalhador.** 3^o edição. São Paulo. Cortez, 1989.

_____. **Ensino de 2^o grau: o trabalho como princípio educativo.** 3^o edição. São Paulo: Cortez, 1997.

_____. **Ensino Médio e profissional: as políticas do Estado neoliberal.** São Paulo: Cortez, 1997.

_____. **Exclusão Excludente e Inclusão Excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre Educação e Trabalho.** In: LOMBARDI, José C. et al. Capitalismo, Trabalho e Educação. Campinas: Autores Associados, HISTEDBR, 2004.

LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANE, Demerval; SANFELICE, José Luís (org). **Capitalismo, trabalho e educação**. 2º edição. Campinas, SP. Autores Associados, HISTEDBR, 2004.

MANACORDA, Mário A. **História da Educação. Da antiguidade aos nossos dias**. São Paulo: Cortez/ Autores Associados, 1989.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretária de Educação Básica. **Proposta de Experiência Curricular Inovadora de Ensino Médio**. DF. 2009.

NAGEL, L. H. **A educação dos alunos (ou filhos) na pós- modernidade**. Conferência promovida pelo Conselho Regional de Psicologia, 8º Região. Maringá, abr. 2005. Inédito.

NOGUERIA, Francis Mary Guimarães (org). **Estado e Políticas Sociais no Brasil**: conferências do Seminário Estado e Políticas sociais no Brasil e textos do relatório parcial do projeto de pesquisa. Cascavel: EDUNIOESTE, 2001.

NOSELLA, Paolo. **A escola de Gramsci**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Educação Básica: gestão do trabalho e da pobreza**. Petrópolis. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de e ADRIÃO, Thereza. **Organização do ensino Brasil. Níveis e modalidades de ensino da Constituição Federal e na LDB**. São Paulo: Xamã, 2002.

PARO, Vitor H. e DOURADO, Luiz Fernando. **Políticas públicas e educação básica**. São Paulo: Xamã, 2001.

RAMOS, Marise Nogueira. **A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?**- 2.ed.-São Paulo: Cortez, 2002.

ROMANELLI, Otaiza de Oliveira. **História da Educação no Brasil (1930/1973)**. Petrópolis. Editora Vozes, 1980.

SAVIANI, Demerval. **A nova lei da educação. LDB, limite, trajetória e perspectivas**. 8º. ed. São Paulo: Autores Associados, 2003(1ª ed. 1997).

_____. **O Choque Teórico da Politecnicia. Trabalho, Educação e Saúde**- Revista da EPSJV/FIOCRUZ. Rio de Janeiro: Ed. Fiocruz, n.1, p.131-152, 2003.

_____. **Escola e Democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.

_____. **O princípio educativo em Gramsci**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

_____. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos.** Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Revista Brasileira de Educação v.12 nº34 jan/abr 2007.

SEED/DEP. **Fundamentos Políticos e Pedagógicos da Educação Profissional,** Curitiba, PR.2005)

SHIROMA, Eneida Ota; MORAES, M^o Célia N; EVANGELISTA, Olinda. **Política Educacional.** Rio de Janeiro. DP& A, 2002.

SILVA, Ileizi L. Fiorelli. **LDB:** flexibilização ou normatização da desigualdade? Texto elaborada para proferir palestra na Escola Santa Maria- Londrina-PR, 2003.

ZIBAS, Dagmar M. L. **A Reforma do ensino médio nos anos 1990: o Parto da montanha e as novas perspectivas.** Fundação Carlos Chagas- jan/fev/mar/abr 2005 nº 25.