

A DOCÊNCIA NOS CURSOS DE ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: DESAFIOS PARA AS POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Filomena Lucia Gossler Rodrigues da Silva¹

Doutoranda em Educação/PPGE/UFSC

Eixo temático I: Ensino secundário técnico/médio

Resumo: Esta comunicação pretende apresentar algumas considerações acerca da docência nos cursos integrados de ensino médio e o desafio para as políticas de formação de professores. A partir de um estudo teórico apresenta-se uma breve reflexão sobre as políticas educacionais brasileiras, destacando-se a política de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional (Emiep) para a classe trabalhadora. Em seguida apresenta a concepção teórica do Ministério da Educação (MEC) para os cursos de Emiep a partir de quatro categorias indissociáveis para a formação humana: trabalho, ciência, cultura e tecnologia. Finaliza-se o trabalho apresentando duas concepções de formação de professores baseadas nessas quatro categorias e a análise de alguns dados empíricos sobre projetos de formação docente em andamento.

Palavras-chave: Políticas educacionais. Ensino Médio Integrado. Formação de professores

¹ Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (PPGE/UFSC); Professora Titular do Instituto Federal Catarinense – Videira. filomena.silva@ifc-videira.edu.br filomenarodriguesdasilva@yahoo.com.br

Introdução:

A universalização do Ensino Fundamental no Brasil tem representado a garantia de acesso à formação mínima para a classe trabalhadora. O ensino médio, no entanto, tanto de formação geral quanto profissionalizante, em todas as suas modalidades² tem se constituído ainda em um elo frágil entre o ensino fundamental, o ensino superior e a inserção no mundo do trabalho.

Essa fragilidade é resultante do modelo educacional pensado a partir dos interesses do modelo econômico e político do “capital imperialismo” (FONTES, 2010)³ que transfere a responsabilidade do Estado de oportunizar educação de qualidade (formação humana e científica, qualificação e requalificação profissional) para a classe trabalhadora. Esta, por sua vez, vê-se obrigada a desenvolver as competências⁴ requeridas pelo mercado de trabalho para garantir sua empregabilidade e sobrevivência, reforçando dessa forma a lógica da teoria do capital humano⁵.

² As modalidades de oferta de Educação profissional de nível médio segundo o Decreto 5154/04 são: Integrada, Concomitante e Subsequente.

³ Termo utilizado por Virgínia Fontes na obra “O Brasil e o capital-imperialismo: teoria e história” para descrever a nova lógica do sistema capitalista, ou seja, a dinâmica contemporânea do capitalismo que tem influenciado as relações de classe no Brasil.

⁴ Nessa perspectiva, segundo ROSENFELD, C. L. e NARDI, H. C., o trabalhador deve produzir de maneira autônoma e mobilizar suas competências de modo a reagir com o máximo de eficácia não só às circunstâncias previstas, mas também às aleatórias... A gestão das competências é apresentada como uma resposta aos novos imperativos técnicos e de competitividade por meio de um incremento da autonomia e mobilização dos trabalhadores, assim como uma exigência inédita de inovação. Esse novo modelo demanda, aos trabalhadores, um engajamento completo nos objetivos e metas das empresas. (In: CATTANI, A. D. HOLZMANN, L. (orgs.), 2006, p. 63)

⁵ De acordo com Valle (2011, p. 54), segundo essa teoria, o capital humano é indissociável de seu detentor, o que supõe um investimento contínuo por parte do indivíduo a fim de adquirir novos saberes e novas experiências. Além disso, o capital humano, diferentemente do capital financeiro, não pode se tornar propriedade de um terceiro, estando limitado ao indivíduo que o incorpora, pois depende de suas capacidades físicas e mentais e de seu ciclo de vida.

Amparadas nesse modelo, as políticas públicas da educação brasileira, especialmente aquelas voltadas para o ensino médio, foram historicamente criadas e implementadas a partir da perspectiva da dualidade estrutural⁶. Dessa concepção emergiram/emergem as dicotomias existentes no processo formativo dos jovens brasileiros de acordo com a classe social que pertencem, reproduzindo o contexto de injustiça social ao qual são ou estão subsumidos desde a implantação da escolarização da sociedade brasileira.

Diante desse contexto, um dos maiores anseios e desafios que as políticas da educação básica em geral e do ensino médio em particular vêm enfrentando é se constituir em uma educação que consiga articular organicamente a universalização da oferta e a garantia da permanência aliada às novas abordagens educativas que não só preparem para a continuidade dos estudos, mas que possibilitem enfrentar os problemas cotidianos, o exercício consciente da cidadania e o ingresso no mundo do trabalho.

Em termos de política educacional tais anseios foram traduzidos nas políticas de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional (Emiep)⁷ e no Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos(Proeja)⁸. Contudo, tais políticas, apesar de acenarem para a possibilidade de implantação de uma concepção de escola unitária, em termos práticos ainda estão distantes de concretizarem-se. Além dos limites em termos de estrutura física e didática⁹ a fragilidade maior se apresenta na precariedade das políticas de formação docente para a preparação de

⁶ Formação propedêutica para as elites que seguiriam/seguem seus estudos no ensino superior e formação técnica profissionalizante para a classe trabalhadora que buscariam/buscam inserção no mercado de trabalho.

⁷ A implantação dos cursos de Emiep, cuja oferta foi possível, em termos legais, a partir da publicação do Decreto 5.154/04, apresenta-se como uma possibilidade de acesso da população brasileira a uma educação que se propõe a uma sólida formação. Esse decreto contemplou, pelo menos parcialmente a reivindicação de diversos intelectuais brasileiros da área de educação e trabalho - Lucília Regina de Souza Machado (UNA), Acácia Zeneida Kuenzer (UFPR), Dante Moura (IFRN), Gaudêncio Frigotto (UERJ), Marise Nogueira Ramos (EPSJV-Fiocruz e UERJ), Maria Ciavatta (UFF) – que historicamente vêm lutando contra as políticas duais e dicotômicas na Educação Básica.

⁸ Proeja - Decreto nº 5.840/2006 - abrange além da formação inicial e continuada de trabalhadores a educação profissional técnica de nível fundamental e médio.

⁹ Ver SILVA (2009).

professores com a capacidade de atuar num projeto de ensino que integra formação geral e educação profissional.

A atuação de dois tipos distintos de docentes em relação a formação inicial (professores de disciplinas profissionalizantes – tecnólogos, bacharéis e engenheiros - e de disciplinas de formação geral - licenciados) nos cursos integrados tem levantado inúmeros debates sobre qual formação proporcionará a construção de saberes necessários para a realização de práticas pedagógicas que sejam potencialmente capazes de dar concretude à proposta da formação omnilateral e politécnica de uma escola unitária. É diante desse contexto que se pretende apresentar nesse trabalho algumas reflexões sobre a concepção teórico-metodológica dos cursos integrados e os desafios que se impõem para as políticas de formação de docentes que atuam/atuarão em tais cursos. Tais reflexões estão fundamentadas em estudos de uma pesquisa em andamento no curso de doutorado em educação na Universidade Federal de Santa Catarina.

Os cursos integrados e a emergência de uma nova formação docente

Embora as políticas públicas de educação a partir da proposta de integração entre os saberes da educação geral e da educação profissional, fundamentados pela perspectiva da politécnica e da omnilateralidade com vistas à construção de uma escola unitária ainda sejam políticas recentes, percebe-se um aquecimento do debate em torno desta questão. As discussões em torno do seu significado têm representado o surgimento e ou o ressurgimento do debate sobre a construção de uma política educacional a partir da perspectiva da classe trabalhadora, o que por si só constitui-se em um ganho para a educação/formação desta classe.

A implantação de cursos de EMIEP a partir dessa articulação entre teoria e prática pressupõe a emergência de um novo percurso formativo tanto para os estudantes quanto para os docentes. Cabe aos docentes fundamentar e viabilizar as práticas educativas e os projetos pedagógicos necessários.

A compreensão e a implementação de uma prática docente integrada exige que a docência seja orientada numa perspectiva daquilo que vários autores denominam de *práxis*.¹⁰ A docência a partir da concepção de *práxis* exige troca, diálogo e compromisso com uma nova concepção de formação e curricular. Tal concepção deve possibilitar maior solidez na construção do conhecimento e acenar para a implantação de um projeto de educação que propõe o rompimento com as diretrizes dualistas¹¹ do modelo escolar predominante.

A compreensão da docência como *práxis* é fundamental para a implantação e implementação da política de Emiep como potencialidade para a construção de um projeto societário para a classe trabalhadora na medida em que instiga a retomada do debate sobre uma sólida formação básica para os jovens do ensino médio de tal forma que articule organicamente a formação científica, cultural, tecnológica.

Essa nova proposição metodológica infere que a materialização dos currículos e que a formação de professores devem ter diretrizes próprias para atender sua especificidade. Em termos teóricos, a proposição do documento denominado Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio (SETEC/MEC 2007)¹² contribui sobremaneira para pensar tais questões a partir da indissociabilidade entre quatro categorias para a formação humana: o trabalho, a ciência, a cultura e a tecnologia.

A concepção de trabalho presente no referido documento é a de que este se constitui em uma mediação de primeira ordem no processo de produção da existência e objetivação da vida humana. A ciência, por sua vez, é concebida como produção de conhecimentos (expresso na forma de conceitos representativos das relações que estruturam e constituem a realidade) a partir da ação humana consciente a fim de satisfazer suas necessidades. A tecnologia é vista

¹⁰ Indissociabilidade entre teoria e prática; implica a ação transformadora da prática social por meio do processo dialético: ação-reflexão-ação.

¹¹ Formulação e implementação de legislações e políticas educacionais que supõem formação distinta para os estudantes: de um lado, a educação geral/caráter propedêutico para aqueles que prosseguirão seus estudos em nível superior e que tendem a realizar trabalhos mais complexos, de outro, a formação técnica de nível médio para os que ingressarão ou que já estão no mercado de trabalho executando trabalhos mais simples.

¹² Texto redigido por Dante Henrique Moura, Sandra Regina de Oliveira Garcia, Marise Nogueira Ramos. (SETEC/MEC 2007)

como uma extensão das capacidades humanas e como uma mediação entre ciência (apreensão e desvelamento do real) e produção (intervenção no real). Por fim, a categoria cultura, é definida como uma norma de comportamento dos indivíduos numa sociedade e expressão da sua organização político-econômica que deve ser compreendida como um processo de produção de símbolos, de representações, de significados e, ao mesmo tempo, prática constituinte e constituída do e pelo tecido social.

A proposição cunhada no documento orientador do SETEC/MEC (BRASIL, 2007), para os cursos de Emiep indica no sentido de uma formação omnilateral e politécnica por meio de uma sólida formação básica para os estudantes da classe trabalhadora, com a perspectiva da construção de uma sociedade mais justa. Há, portanto, uma defesa explícita no sentido de se construir um projeto unitário de ensino médio, articulando organicamente a formação geral e as formações específicas, sinalizando para a superação da histórica dualidade estrutural presente na formação dos jovens brasileiros.

Contudo, para dar concreticidade à política de Emiep que pretende superar a dualidade estrutural das políticas educacionais brasileiras, há um enorme desafio: como essas políticas educacionais repercutem no exercício da atividade docente e nas políticas de formação dos professores?

Para refletir sobre a emergência de uma nova formação docente e especialmente a respeito de uma proposta concreta para a implantação de uma política específica de formação de professores para os cursos integrados estudos preliminares apontam dois autores com conceituada produção acadêmica/científica, especialmente em relação às temáticas da formação de professores e da educação profissional técnica de nível médio: Lucília Machado (2008) e Dante Moura (2008).

As reflexões de Machado (2008) inferem à necessidade de se construir e implantar políticas de formação de professores para a educação profissional devido a emergência de um novo perfil de docente para a educação profissional – instrutores e mestres de ofício não dão conta das atuais necessidades. Essa preocupação, segundo a autora, também é a das entidades

educacionais tais como ANFOPE, ANPAE, CEDES E FORUMDIR¹³ – que classificam de impróprias as soluções que historicamente tem transformado políticas emergenciais de formação de professores em soluções permanentes.

Segundo a autora há dois aspectos essenciais que precisam ser considerados ao se pensar uma política de formação de professores: primeiro há que se considerar a questão da tecnologia que exige uma formação consistente, fundamentada e crítica para o uso adequado da mesma através da pesquisa, decodificação e re-significação dos conhecimentos tecnológicos; e segundo que há uma heterogeneidade na organização da educação profissional que implica uma diversidade de currículos, status dos formadores e das instituições. Machado (2008) destaca que no Brasil a formação inicial e continuada de trabalhadores é muito diversificada uma vez que ocorre nas modalidades concomitante, integrada, subsequente, articulada com EJA, Tecnológica (graduação) e que essa diversidade de oferta remete a uma diversidade de práticas e posturas dos professores que por sua vez exigem orientações técnicas e pedagógicas distintas em função da especificidade de cada modalidade.

É nesse contexto que Machado (2008) propõe que o perfil de docente para as diferentes modalidades de oferta de formação dos trabalhadores deve ter como pressuposto básico a formação voltada essencialmente para a constituição de um docente reflexivo e pesquisador, aberto ao trabalho coletivo e à ação crítica e cooperativa, comprometido com sua formação/atualização constante e que domine o eixo tecnológico no qual atua.

As reflexões de Moura (2008, p. 25) sobre a formação de docentes para a educação profissional e tecnológica partem de uma discussão em torno da situação emblemática em relação à falta de clareza do modelo de desenvolvimento econômico do país. Propõe em relação à formação de professores para a Educação Profissional que esta deve ir além da aquisição de técnicas didáticas pelos professores e de práticas de gestão para gestores e técnicos. A formação deve ser crítica, reflexiva e orientada pela responsabilidade social de seus alunos assumindo uma atitude problematizadora e mediadora. A função docente deve

¹³ ANFOPE: Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação; ANPAE: Associação Nacional de Política e Administração da Educação; CEDES: Centro de Estudos Educação e Sociedade; FORUMDIR: Fórum de Diretores das Faculdades/Centro de Educação das Universidades Públicas Brasileiras.

contemplar a indissociável unidade entre ensino-pesquisa no marco de uma profunda interação com o entorno institucional.

Para tanto, Moura (2008) indica a existência de dois grandes eixos da formação dos docentes: o eixo do conhecimento específico que deve ser adquirido na graduação e aprofundado na pós-graduação feito por iniciativa do profissional ou por indicação da instituição (impulsionada pelas necessidades da instituição) e a formação didático-pedagógica.

Diante das contribuições de Machado (2008) e Moura (2008) sobre a formação de professores para a educação profissional, inclusive para atuação nos cursos de Emiep é que observamos a necessidade de aprofundar as reflexões e contribuições em torno das políticas de formação de professores visando provocar mudanças tanto em sua formação quanto na dos estudantes. Ou seja, uma formação de professores que resulte em profissionais que sejam capazes de implementar uma política educacional na perspectiva da formação integral e integrada (omnilateral, politécnica, unitária e emancipatória).

Em termos práticos, o que se observa é que não há uma política sistemática de formação de professores das disciplinas técnicas dos cursos profissionalizantes da educação básica. Tecnólogos, bacharéis e engenheiros atuam como docentes da educação básica com reconhecido preparo técnico, porém sem o devido preparo didático para o exercício da docência e sem o conhecimento do que os cursos de EMIEP representam historicamente em termos de política de formação dos jovens estudantes brasileiros.

Preliminarmente pode-se dizer que a implementação de políticas de formação inicial para a atuação na educação profissional técnica de nível médio possui apenas algumas poucas experiências em andamento. Destacam-se as seguintes:

- ✓ Programa Especial de Graduação de Formação de Professores para a Educação Profissional da Universidade Federal de Santa Maria que objetiva “formar professores em nível superior para a Docência na Educação Profissional, capacitados para atuar no ensino das disciplinas técnicas, em espaços escolares e não escolares”.

- ✓ Cursos de complementação pedagógica da Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina¹⁴ cujo objetivo geral é formar professores das áreas específicas (disciplinas profissionalizantes) que não possuem a devida formação pedagógica, e estão participando do processo de implantação e implementação dos cursos de EMIEP da rede pública estadual de ensino.
- ✓ Formação Pedagógica de Docentes para as disciplinas do currículo do ensino fundamental, médio e da educação profissional em nível médio no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – Câmpus de Sertão que objetiva formar profissionais dos diferentes cursos superiores para a docência na educação profissional de nível fundamental e médio, com conhecimentos que possibilitem uma compreensão crítica da sociedade e do pensamento pedagógico nas suas diferentes influências e implicações na organização e mediação no trabalho educativo.

Considerações finais

A discussão em torno de políticas educacionais, e particularmente daquelas voltadas para a educação básica, a partir de um projeto societário voltado para a justiça social tem se constituído em um esforço emblemático para intelectuais e educadores brasileiros. Nesse sentido, esta comunicação buscou uma reflexão inicial sobre a implementação da política de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional (EMIEP) como uma política educacional em potencial para a construção desse projeto societário bem como sobre as políticas de formação inicial de professores para a atuação em tais cursos.

Foram apresentadas algumas considerações sobre a concepção teórica proposta pelo Ministério da Educação para os cursos de Emiep no Documento Base denominado Educação

¹⁴ A Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina está oportunizando pela segunda vez essa modalidade de formação: a primeira no ano de 2007 e a segunda iniciada em 2011. Tal formação é destinada aos professores das disciplinas técnicas dos cursos profissionalizantes de nível médio (incluídos os do EMIEP).

Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio cuja pretensão é constituir um percurso formativo orgânico para os jovens brasileiros a partir da indissociabilidade entre quatro categorias para a formação humana: o trabalho, a ciência, a cultura e a tecnologia. A partir dessas categorias foram apresentadas as contribuições de Machado (2008) e Moura (2008) no que se refere à formação docente que possa subsidiar os educadores na construção de novas práticas educativas que sejam convergentes com a prescrição do Ministério da Educação no Documento Base do Emiep no sentido de construir um projeto unitário de ensino médio, articulando organicamente a formação geral e as formações específicas, corrigindo assim as distorções históricas da dualidade estrutural.

Embora ainda não seja possível uma análise mais profunda sobre a construção e implementação das políticas de formação de professores para os cursos integrados, preliminarmente pode-se afirmar, a partir do cenário existente, que o percurso para a construção dessas políticas apenas iniciou e que urge um processo de investigação e reflexão sobre as propostas em andamento objetivando contribuir não somente com as reflexões sobre a construção de uma política pública de formação dos jovens brasileiros a partir da formação omnilateral e politécnica e de uma escola unitária e socialmente justa, mas também com uma política de formação docente convergente com esses anseios.

Referências:

BRASIL/SETEC/MEC. **Documento Base:** Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio. 2007.

CATTANI, A. D. HOLZMANN, L. (orgs). **Dicionário de Trabalho e Tecnologia.** Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2006.

CNE/BRASIL. Parecer CNE/CP 11/2009 de 30 de junho de 2009. **Relatório da Proposta de experiência curricular inovadora no Ensino Médio.**

VII Colóquio Ensino Médio, História e Cidadania. Universidade do Estado de Santa Catarina. Florianópolis, Santa Catarina. Maio-Junho de 2012. ISSN 2236-7977.

DUARTE, M. R. T. Sistema educacional no Brasil: articulação e diversidade. In: ANDRADE, D. A., DUARTE, A. (orgs.) **Políticas Públicas e Educação: Regulação e conhecimento**. Belo Horizonte – MG: Fino Traço. 2011. p. 225-237.

DUBET, F. **O que é uma escola justa?** A escola das oportunidades. São Paulo: Cortez, 2008.

FONTES, V. **O Brasil e o capital-imperialismo: teoria e história**. 2. ed. Rio de Janeiro: EPSJV/Editora UFRJ, 2010.

FERREIRA, E. B. POCHMANN, M. Educação e juventude na sociedade pós-industrial. In: ANDRADE, D. A., DUARTE, A.(orgs.) **Políticas Públicas e Educação: Regulação e conhecimento**.Belo Horizonte – MG: Fino Traço. 2011. p. 239-260.

MACHADO, L. R. S. Diferenciais inovadores na formação de professores para a educação profissional. In: **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica** / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. v. 1. n.1 (jun. 2008). Brasília: MEC, SETEC, 2008. Anual. ISSN: 1983-0408. p.8-22.

MELO, S. D. G. Políticas para o ensino médio e a educação profissional: implicações sobre o trabalho docente na Argentina e Brasil. In: ANDRADE, D. A., DUARTE, A.(orgs.) **Políticas Públicas e Educação: Regulação e conhecimento**.Belo Horizonte – MG: Fino Traço. 2011. p. 207-223.

MOURA, D. H. A formação de docentes para a educação profissional e tecnológica. In: **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica** / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. V. 1. n.1 (jun. 2008). Brasília: MEC, SETEC, 2008. Anual. ISSN: 1983-0408. p. 23-38.

SAVIANI, D. **O choque teórico da politecnia**. Trabalho, Educação e Saúde. 1(1): 131-152, 2003. Disponível 30/03/2011 no endereço: <http://www.revista.epsjv.fiocruz.br/upload/revistas/r41.pdf>

VII Colóquio Ensino Médio, História e Cidadania. Universidade do Estado de Santa Catarina. Florianópolis, Santa Catarina. Maio-Junho de 2012. ISSN 2236-7977.

_____. **História das ideias pedagógicas do Brasil**. 2. ed. Rev. E ampl. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SILVA, F. L. G. R. **Ensino Médio Integrado à Educação Profissional em Santa Catarina: desafios para a sua implementação**. 2009. 128 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade do Oeste de Santa Catarina, Joaçaba, Santa Catarina. Disponível em 26/08/2011 no endereço eletrônico: <http://www.unoesc.edu.br/cursos/mestrado/mestrado-em-educacao/dissertacoes-defendidas>

UFSM. **Programa Especial de Graduação de Formação de Professores para a Educação Profissional**. Disponível em 20 de junho de 2011 no endereço: <http://w3.ufsm.br/peg/>

VALLE, I. R. **Sociologia da Educação, currículo e saberes escolares**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2011.

VII Colóquio Ensino Médio, História e Cidadania. Universidade do Estado de Santa Catarina. Florianópolis, Santa Catarina. Maio-Junho de 2012. ISSN 2236-7977.