



CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO ESTADO DO PARANÁ

Janice R. Cardoso Griebeler - UNIOESTE¹

Juliana F. Serraglio Pasini - UNIOESTE²

Verenice Mioranza Medeiros - UNIOESTE³

Resumo: A integração da educação profissional ao ensino médio passou a ser pauta da discussão no estado do Paraná a partir de 2003. Até a década de 1990 a concepção de educação profissional, ancorava-se nos princípios do Decreto n.º. 2.208/97, que separava a educação profissional da educação básica. O Decreto n.º. 5.154/04 trouxe a possibilidade de efetivação dos princípios da educação politécnica. O Ministério da Educação e Cultura, já indicava a perspectiva de integração das políticas para a educação profissional, objetivando a melhoria da qualidade da formação do jovem e adulto trabalhador. Esta pesquisa de cunho bibliográfico, busca compreender e refletir acerca da dicotomia entre a formação específica e geral, visto que o desafio posto é o de elaborar uma política no estado que supere a dualidade entre conhecimentos específicos e gerais, rompendo com a formação restrita para o trabalho, bem como analisar as ações da Secretaria de Estado da Educação, no que concerne a política de educação profissional, que concebe o trabalho como princípio educativo e a articulação entre trabalho manual e intelectual a partir do processo produtivo.

Palavras-chave: Ensino Médio, Educação Profissional, Trabalho.

Introdução

Até a década de 1990 a concepção de educação profissional, ancorava-se nos princípios do decreto n.º 2.208/97, onde havia uma separação entre a educação profissional e básica, ao contrário do decreto n.º 5.154/04 que possibilitou a efetivação dos princípios da educação tecnológica/politécnica.

Porém em 2003, novas discussões contemplam um cenário de discussões através de

¹ Mestranda em Educação na Universidade do Oeste do Paraná – UNIOESTE. Integrante do GEPPES – Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional e Social. Professora Pedagoga da Rede Estadual do Estado do Paraná. E-mail: janice-mondrone@hotmail.com

² Mestranda em Educação na Universidade do Oeste do Paraná – UNIOESTE. Integrante do GEPPES – Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional e Social. Bolsista pela CAPES, do Projeto do Observatório de Educação “Indicadores de Qualidade e Gestão Democrática”, e do subprojeto “Avaliação da Qualidade de Educação Básica: estudo comparativo entre Brasil e Argentina”, da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS/RS em parceria com a UNIOESTE, Campus Foz do Iguaçu, UNESP, UPF e CAPES. E-mail: july_serraglio@hotmail.com

³ Mestranda em Educação na Universidade do Oeste do Paraná – UNIOESTE. Integrante do GEPPES – Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional e Social. Professora Pedagoga da Rede Estadual do Estado do Paraná. E-mail: verenice_medeiros@hotmail.com

seminários e debates visando a retomada desta modalidade de ensino no estado do Paraná, considerando que o Ministério da Educação e Cultura (MEC), desde 1990 já possibilitava a integração das políticas para o ensino médio e para a educação profissional, objetivando a ampliação do grau de instrução, formação e qualidade da educação no que concerne a formação do jovem e adulto trabalhador.

Esta pesquisa tem como premissa retomar a discussão acerca das políticas e finalidades para o ensino médio, com o intuito de superar a dicotomia presente entre a formação específica e geral, formação para o exercício do trabalho ou produção do conhecimento, compreendendo que a qualidade da formação humana deve estar pautada na indissociação do trabalho, a ciência, a cultura e a tecnologia, além de superar o distanciamento entre os conhecimentos gerais e específicos, ensino médio e profissional, na tentativa de romper com a formação estritamente voltada para o trabalho.

Faz-se necessário aprofundar nossos conhecimentos no que concerne a política educacional, visando compreender as subjacentes as proposições anunciadas, bem como os seus limites, possibilidades e contradições. Em relação a reforma curricular é necessário considerar “que ela é resultado das relações entre uma determinada concepção de currículo e um projeto de formação mediados pelas relações de poder que se estabelecem no processo de constituição das proposições, bem como na forma a ser incorporadas pelas escolas” (SILVA, 2008, p.33).

As reformas educacionais geram mudanças no sistema, visto que são acompanhadas de ações que buscam alterar a estrutura e o funcionamento das escolas. Por isso, estudar as reformas constitui um meio para entender as intenções subjacentes as proposições anunciadas, bem como os limites, possibilidades e contradições.

O Ensino médio e profissional anterior a reforma da década de 1990, não contribuiu para a formação dos trabalhadores, impedindo o acesso aos conhecimentos universais e instituindo um caráter compulsório a profissionalização em todo o ensino de segundo grau, sendo este extinto pela lei 7.044 em 1982. Nesse período, o Ensino Médio apresentava como principal característica a dualidade, ao ofertar uma educação profissional à classe trabalhadora e uma educação propedêutica destinada às elites, sendo que a reforma educacional de 1990 reforçou “[...] a dicotomia histórica que tem marcado o ensino médio: de um lado, a educação voltada para a formação das elites e, de outro lado, aquela voltada aos que ingressam precocemente no mundo do trabalho” (PARANÁ, 2005, p. 3).

Na análise de Frigotto (2003), os projetos educacionais da década de 1990, especialmente os do governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), subordinavam-se as regras e

imposições dos organismos internacionais de forma consentida, assim reduziam-se os gastos com o ensino médio denominado educação geral e reduzia-se a oferta da Educação Profissional Pública, confiando-a para a iniciativa privada.

No estado do Paraná, a partir de 1990, a Educação Profissional passou por reformulações na organização curricular, resultante de políticas públicas educacionais e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/1996, reestruturação que só foi possível a partir da revogação do Decreto n. 2.208/97 e a promulgação do Decreto n. 5.154/04. O Decreto restabeleceu a oferta da educação profissional integrada ao ensino médio, possibilitando a criação de propostas curriculares articuladas com a questão do trabalho, da cultura, da ciência e da tecnologia, com o fim de contribuir na formação do aluno trabalhador.

A Retomada da Educação Profissional no Paraná

No decorrer de 2003, com a retomada dos cursos de formação para o trabalho, voltados a formação humana do sujeito, priorizou-se uma concepção de ensino e de currículo em que o trabalho, a cultura, a ciência e a tecnologia passam a ser as bases pelos quais os conhecimentos históricos sociais são trabalhados na escola, com organização curricular integrada ao ensino médio, conforme texto introdutório do documento *Educação Profissional no Paraná: Fundamentos Políticos e Pedagógicos*, 2005.

A concepção de organização curricular integrada está presente no documento *educação Profissional no Paraná: Fundamentos Políticos e pedagógicos 2005*:

O assumir dessa concepção traz, em seu arcabouço, o entendimento de que a educação básica de nível médio, tomada como direito social de todo o cidadão, é indissociável da formação profissional requerida para acompanhar as mudanças da base técnica, e assim, aponta para além de uma formação como adaptação às demandas do mercado e do capital e dos padrões da empregabilidade (SEED, 2005, p. 3).

A integração já havia sido indicada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação – 9394/96, como forma 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 à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, contando com matrícula única para cada aluno” (BRASIL, 2004).

O Ensino Médio Integrado foi implantado no estado do Paraná no ano de 2004, tomando por base a LDB 9.394/96, antecipando-se a promulgação do Decreto Federal 5.154/2004 e do Decreto Federal 2.208/1997. Assim, antes mesmo da revogação do Decreto

2.208/1997, o estado implantou a educação profissional na forma integrada, pois entendia que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394/96 não impedia esta possibilidade. Quando o Decreto 5.154/04 foi promulgado, concedeu a política implantada a legalidade necessária, sendo que a implantação dos cursos de Ensino Médio com organização curricular integrada à Educação Profissional em nível técnico se deu em caráter experimental (FERREIRA & GARCIA, 2005, p. 172).

Em termos práticos, isso representou a necessidade de uma reestruturação curricular, a instituição de quadro próprio de professores para esta modalidade, a formação continuada e melhoria da estrutura física das escolas. Essa integração requeria escolas bem equipadas no que se refere a estrutura, laboratórios, bibliotecas, bem como professores e demais profissionais preparados e em constante formação e, sobretudo, garantia de financiamento. Para Ferreira e Garcia (2005), esse seria apenas o primeiro passo para estabelecer um processo de mudança de práticas organizacionais, pedagógicas e, principalmente, de concepção de currículo e ensino. O mais importante, porém, seria o fortalecimento dos fundamentos teórico- metodológicos. Assim, a articulação entre a formação geral e a formação técnica poderia proporcionar aos jovens a possibilidade de lutar pelos espaços no mundo do trabalho, bem como continuar os estudos.

Em 2005 foi publicado pela SEED o documento “Educação Profissional no Paraná: Fundamentos Políticos e Pedagógicos”, com o objetivo de “[...] explicitar à comunidade paranaense a política para a Educação Profissional definida pela Secretaria de Estado da Educação” (SEED, 2005, p. 07). A seção “A concepção de Educação Profissional no Paraná”, explicita que

A partir do contexto apresentado pode-se reafirmar que a política de retomada da Educação Profissional no Estado, implementada a partir de 2003, assume uma concepção para essa modalidade que rompe com a dimensão que a articula diretamente ao mercado de trabalho e a questão da empregabilidade e laboralidade, assumindo compromisso com a formação humana dos alunos, a qual requer a apreensão dos conhecimentos científicos, tecnológicos e históricos sociais pela via escolarizada (SEED, 2005, p. 15).

A opção adotada pelo Departamento de Educação Profissional, instituída em 2003, foi pela retomada da oferta da Educação Profissional⁴ e opção de uma política curricular que

⁴ Durante a gestão do governador Jaime Lerner, que antecedeu Roberto Requião, os cursos de educação profissional obedeciam à gestão gerencial, permitindo inclusive a cobrança de mensalidades nos cursos ofertados. Além disso, o número de cursos foi reduzido, sendo concentrados em Centros de Educação Profissional e geridos por uma empresa de caráter privado, a PARANATEC. Roberto Requião, ao assumir o governo, encerrou as atividades dessa empresa e foi criado o Departamento de Educação Profissional, no interior da Secretaria de Estado da Educação - SEED. (FERREIRA & GARCIA, 2005, p.196).

concebe a formação de seus alunos intimamente imbricada aos princípios pedagógicos do trabalho, da cultura, da ciência e da tecnologia (FERREIRA & GARCIA, 2005, p. 163). Além disso,

uma das mudanças assumidas pela proposta foi a de estruturar o novo currículo seguindo orientação disciplinar e com base em conteúdos, rompendo então com a organização curricular com base a noção/conceito de competências [...] (FERREIRA & GARCIA, 2005, p. 165).

É importante salientar que a proposta da SEED/PR sustenta como princípio metodológico, a articulação dialética entre teoria e prática, na perspectiva da práxis” (PARANÁ, SEED, 2005 p. 18). Isso pressupõe

o compromisso com uma educação profissional adequada aos interesses dos que vivem do trabalho, ao tomar como princípio educativo o trabalho, implica em desenvolver um percurso educativo em que estejam presentes e articuladas as duas dimensões, a teórica e a prática, em todos os momentos da formação, contemplando ao mesmo tempo uma sólida formação científica e a formação tecnológica de ponta... (PARANÁ, SEED, 2005, p. 17).

Assim sendo, as novas demandas de educação profissional resultariam da própria natureza das mudanças ocorridas no mundo do trabalho, as quais passam a estabelecer uma nova relação entre conhecimento compreendido como produto e como processo da ação humana, que passaria a demandar maior conhecimento teórico por parte dos trabalhadores (PARANÁ, SEED, 2005, p. 18-19). O trabalho é considerado como central

não reduzido a um dimensão parcial e objetiva, mas como totalidade rica de complexas relações. Substitui-se, portanto, o conhecimento da tarefa pelo conhecimento da relação entre produto e processo, o que vale dizer, o conhecimento de um produto do conhecimento humano a ser apreendido de forma mecânica, rotineira; pelo conhecimento do processo, enquanto um conjunto de relações, que revelam movimento (PARANÁ, SEED, 2005, p. 38).

A proposta da SEED/PR reconhece, ainda, que as transformações no mundo do trabalho exigem mais do que conhecimentos e habilidades demandadas por ocupações específicas; demandam o desenvolvimento de competências cognitivas complexas: competências comunicativas, desenvolvimento do raciocínio lógico-formal, capacidade de tomar decisões e de transferir aprendizagens anteriores para situações novas.

Isto significa afirmar que a proposta político-pedagógica terá como finalidade o domínio intelectual da tecnologia, a partir da cultura. O que vale dizer, contemplará no currículo, de forma teórico-prática, os fundamentos, princípios científicos e linguagens das diferentes tecnologias que caracterizam o processo de trabalho contemporâneo, tomados em sua historicidade. Desta forma, permitirá ao aluno dos cursos de formação profissional em nível médio, compreender os processos de

trabalho e em suas dimensões científica, tecnológica e social, como parte das relações sociais (PARANÁ, SEED, 2005, p. 17-18).

Sendo assim, abordaremos o trabalho como princípio educativo a partir das considerações da Secretaria da Educação do Estado do Paraná (SEED/PR), bem como as propostas pedagógicas no que se refere à Educação profissional.

O trabalho como princípio educativo

A Secretaria de Estado da Educação do Paraná, em sua proposta Pedagógica para a Educação Profissional (2005) assumiu o compromisso de:

tomar como ponto de partida a concepção mais ampla de educação, de modo a incorporar todas as dimensões educativas que ocorrem no âmbito das relações sociais que objetivam a formação humana nas dimensões social, política e produtiva, implica adotar o trabalho como princípio educativo como categoria orientadora das políticas, projetos e práticas de educação profissional (SEED, 2005, p.17).

Em consequência,

Derivando do trabalho como princípio educativo uma proposta alternativa de educação profissional significa adotar, como princípio metodológico, a articulação dialética entre teoria e prática, na perspectiva da práxis (SEED, 2005, p. 22).

O documento *Fundamentos Políticos e Pedagógicos da Educação Profissional no Paraná 2005* ao tratar do trabalho como princípio educativo e eixo articulador do currículo e das disciplinas, assim expressa:

Para atender a este princípio, a proposta curricular deverá, do ponto de vista dos conteúdos, contemplar: os princípios científicos gerais sobre os quais se fundamentam as relações sociais e produtivas; os conhecimentos relativos às formas tecnológicas que estão na raiz dos processos sociais e produtivos contemporâneos; as formas de linguagem próprias das diferentes atividades sociais e produtivas; os conhecimentos sócio-históricos e as categorias de análise que propiciem a compreensão crítica da sociedade capitalista e das formas de atuação do homem, como cidadão e trabalhador, sujeito e objeto da história. (PARANÁ, 2005, p. 37).

O trabalho tomado como princípio educativo busca garantir a todos o acesso aos conhecimentos produzidos pela humanidade historicamente, necessários para a participação na vida produtiva da sociedade atual, ou seja, nesta concepção o trabalho se institui como princípio educativo ao viabilizar a compreensão do papel dos sujeitos na sociedade em geral e no mundo do trabalho em particular, o que de acordo com Silva (s/d), conduziria à superação de uma visão reprodutivista e pragmática da atividade produtiva, ao enfatizar as dimensões históricas, comportamentais (subjetivas) e ideológicas presentes na atividade teórico-prática do trabalho.

Nessa perspectiva o trabalho é um processo de transformação, Saviani (2007) discute a ontologia e a historicidade da categoria trabalho evidenciando que o homem diferencia-se dos outros seres pela forma como interage com o ambiente natural e pela capacidade de projetar a própria existência. O homem se mantém vivo, porque é capaz de agir sobre o meio em que vive transformando-o com o fim de satisfazer as próprias necessidades, sendo o trabalho, portanto na visão de Oliveira, Almeida e Arnoni (2007), a categoria primeira da qual derivam as demais, por ela explicar a trajetória humana e, conseqüentemente o processo educativo, pois a atividade humana tem como ocupação primeira a reprodução material da vida, ou seja, a sobrevivência.

A importância da adoção do trabalho como princípio educativo está no fato de considerar o jovem como ser político e sujeito da práxis, sendo que “a tarefa de prover a subsistência, e outras esferas da vida pelo trabalho, é comum a todos os seres humanos, evitando-se, desta forma, criar indivíduos ou grupos que exploram e vivem do trabalho de outros” (FRIGOTTO, 2005, p. 60).

Saviani, um dos mais importantes pensadores contemporâneos da educação, assim resume os fundamentos conceituais da proposição do *trabalho como princípio educativo*:

Na verdade, todo sistema educacional se estrutura a partir da questão do trabalho, pois o trabalho é a base da existência humana, e os homens se caracterizam como tais na medida em que produzem sua própria existência, a partir de suas necessidades. Trabalhar é agir sobre a natureza, agir sobre a realidade, transformando-a em função dos objetivos, das necessidades humanas. A sociedade se estrutura em função da maneira pela qual se organiza o processo de produção da existência humana, o processo de trabalho (Saviani, 1986, p. 14).

É importante salientar que, a proposta da SEED/PR apresenta como opção epistemológica a compreensão do processo de conhecimento a partir da atividade humana e sustenta como princípio metodológico, a articulação dialética entre teoria e prática, na perspectiva da práxis (SEED, 2005, p.18). Para Saldanha e Oliveira (2009, p. 08), esta articulação deriva do trabalho como princípio educativo e da politecnia que assegura a indissociabilidade entre as atividades manuais e intelectuais, pois nenhum trabalho pode ser exclusivamente manual ou meramente intelectual.

Saviani (1987, p.18) em relação à politécnica apresenta a idéia de que

... o processo de trabalho desenvolva, numa unidade indissolúvel, os aspectos manuais e intelectuais. Um pressuposto dessa concepção é de que não existe trabalho manual puro, e nem trabalho intelectual puro. Todo trabalho humano envolve a concomitância do exercício dos membros, das mãos, e do exercício mental, intelectual. Isso está na própria origem do entendimento da realidade humana, enquanto constituída pelo trabalho. Se o homem se constitui a partir do momento em que age sobre a natureza, adaptando-a a si, ajustando-a as suas necessidades (e ajustar às necessidades significa plasmar a matéria, a realidade,

segundo uma intenção, segundo um objetivo, que é antecipado mentalmente), então o exercício da função intelectual já está presente nos trabalhos manuais os mais rudimentares, os mais primitivos. A separação dessas funções é produto histórico-social, separação esta que não é absoluta é relativa.

Tomar o trabalho como ponto de partida para a construção curricular, na perspectiva da politécnica, significa tornar o trabalho como foco, como totalidade rica de complexas relações. Substitui-se, portanto, o conhecimento da relação entre produto do conhecimento humano a ser apreendido de forma mecânica, rotineira, pelo conhecimento do processo, enquanto um conjunto de relações que revelam movimento (SEED, 2005, p.14). Sobre esta questão Kuenzer (2003, p. 21) faz um apontamento importante, ao enfatizar que a integração entre o conhecimento básico e o conhecimento aplicado só é possível através da mediação do processo produtivo e que isto não se resolve juntando os conteúdos do ensino médio e os específicos da área técnica.

O trabalho, assumido como princípio educativo, implica em uma “postura metodológica que permite analisar os projetos educativos a partir das demandas dos processos sociais e produtivos” (SEED, 2005, p.15). De acordo com o documento da SEED (2005) o trabalho, a cultura, a ciência e a tecnologia são os elementos que constituem os fundamentos sobre os quais o currículo e os conhecimentos devem ser assegurados. Nesse sentido, a integração é entendida como uma forma para que esses conhecimentos científicos e tecnológicos possam constituir-se numa possibilidade de profissionalização, onde o conhecimento do processo enquanto conjunto de relações deverá substituir o conhecimento da tarefa.

A proposta da SEED/PR 2005 reconhece que as transformações no mundo do trabalho exigem mais do que conhecimentos e habilidades demandadas por ocupações específicas; demandam o desenvolvimento de competências cognitivas complexas: competências comunicativas, desenvolvimento do raciocínio lógico-formal, transdisciplinaridade, capacidade de tomar decisões e de transferir aprendizagens anteriores para situações novas. A competência é concebida como a “capacidade para resolver situações não-previstas, até mesmo desconhecidas, para o que se articulam conhecimentos tácitos e científicos adquiridos ao longo da história de vida, através de experiências de formação escolar e profissional e da experiência laboral. Mais do que à memorização, esta nova forma de conceber a competência remete à criatividade, à capacidade comunicativa, à educação continuada” (SEED, 2005, p. 22).

A partir desta perspectiva justifica-se e exigem-se patamares mais elevados de educação para os trabalhadores, até porque a concepção de competência enunciada privilegia a capacidade potencial para resolver situações-problema decorrentes de

processos de trabalho flexíveis em substituição às competências e habilidades específicas exigidas para o exercício das tarefas rígidas nas organizações taylorista/fordistas (PARANÁ, 2005, p. 32).

Para Saldanha e Oliveira

o conhecimento apenas tácito ou apenas científico já não é mais suficiente para se estabelecer a competência, exige-se conhecimentos teóricos, embora se objetive na prática, para um fazer transformador, sendo que os processos pedagógicos deverão promover a articulação entre teoria e prática que nortearão o método, ou melhor, a construção de um caminho metodológico (SALDANHA; OLIVEIRA, 2009, p.09).

A complexidade da vida social como força produtiva exige do trabalhador a apropriação de conhecimentos científicos, tecnológicos e sócio-históricos, pois “a simplificação do trabalho contemporâneo é a expressão concreta da complexificação da tecnologia através da operacionalização da ciência” (KUENZER apud SEED, 2005, p. 33). O currículo deverá contemplar de forma teórico-prática, os “fundamentos, princípios científicos e linguagens das diferentes tecnologias que caracterizam o trabalho contemporâneo, tomados em sua historicidade” (SEED, 2005, p.18), os quais propiciarão a compreensão crítica da sociedade capitalista e das formas de atuação dos sujeitos.

A relação entre teoria e prática

Como toda atividade propriamente humana, a atividade prática que se manifesta no trabalho humano, na criação artística ou na práxis revolucionária, é uma atividade adequada a objetivos. Mas o que caracteriza a atividade prática é o caráter real, objetivo da matéria-prima sobre a qual se atua, dos meios ou instrumentos com que se exerce a ação e de seu resultado ou produto (VÁZQUEZ, 1977, p. 193).

A práxis é, na verdade, atividade teórico-prática; ou seja, tem um lado ideal, teórico, e um lado material, propriamente prático, com a particularidade de que só artificialmente, por um processo de abstração, podemos separar isolar um do outro (VÁZQUEZ, 1977, p. 241). Nesse sentido, observamos que tanto os conhecimentos técnicos como os conhecimentos teóricos são necessários ao desempenho de uma determinada função, estando o saber fazer e o saber pensar interligados entre si e restritos ao saber fazer. Kosik (1989, p. 202) ressalta que “a práxis é a ação consciente dos sujeitos que une a teoria, compreensão da realidade, à prática (trabalho criativo), transformação do mundo”.

Nesse horizonte,

[...] a elaboração da teoria não pode dar-se fora do horizonte da prática. Só a prática é fundamento da teoria ou seu pressuposto. Em que sentido? No sentido que o homem não teoriza no vazio, fora da relação da transformação tanto da natureza, do mundo (cultural/social) como, conseqüentemente, de si mesmo. E a teoria que não

se enraiza neste pressuposto não é teoria porque permanece no horizonte da abstração, da conjectura, porque não ascendeu ao nível da práxis. Por conseguinte, não permitiu ao homem avançar em direção à práxis. Práxis entendida como coroamento da relação teoria/prática e como questão eminentemente humana. O animal não pode ser o ser da práxis. Essa questão é irredutível (PEREIRA, 1982, p. 70).

No documento *Fundamentos Políticos e Pedagógicos da Educação Profissional no Paraná 2005*, ao tratar da questão entre teoria e prática, assim expressa:

Acerca desta questão, podemos afirmar que a teoria corresponde a uma interpretação possível da realidade, em um dado tempo e em um dado espaço; assim será sempre parcial, revelando e escondendo ao mesmo tempo. Já a realidade é complexa, síntese de múltiplas determinações que não se deixa conhecer em sua plenitude pelo pensamento humano, sempre parcial e determinado pelo desenvolvimento histórico das forças produtivas. (PARANÁ, 2005, p. 25).

Conforme Kuenzer (2007), a prática por si não ensina, a não ser pela mediação da ação pedagógica. São os processos pedagógicos intencionais e sistematizados, portanto, que, mediando às relações entre teoria e prática, ensinarão a conhecer. Portanto, não basta inserir o trabalhador na prática para que ele espontaneamente aprenda:

[...] é preciso considerar que a prática não fala por si mesma; os fatos práticos, ou fenômenos, têm que ser identificados, contados, analisados, interpretados, já que a realidade não se deixa revelar através da observação imediata; é preciso ver além da imediaticidade para compreender as relações, as conexões, as estruturas internas, as formas de organização, as relações entre parte e totalidade, as finalidades, que não se deixam conhecer no primeiro momento, quando se percebem apenas os fatos superficiais, aparentes, que ainda não se constituem em conhecimento (KUENZER, 2007, p. 10).

O homem, ao antecipar idealmente o resultado efetivo, pode ajustar seus atos como elementos de uma totalidade regida pelo objetivo. Essa prefiguração ideal do resultado diferencia a atividade do homem de qualquer outra atividade animal (VÁZQUEZ, 1977, p. 190).

A aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e a abelha envergonha mais de um arquiteto humano com a construção dos favos de suas colméias. Mas o que distingue, de antemão, o pior arquiteto da melhor abelha é que ele construiu o favo em sua cabeça, antes de construí-lo em cera. No fim do processo de trabalho obtém-se um resultado que já no início deste existiu na imaginação do trabalhador, e, portanto idealmente. Ele não apenas efetua uma transformação da forma da matéria natural: realiza, ao mesmo tempo, na matéria natural seu objetivo, que ele sabe que determina como lei, a espécie e o modo de sua atividade e ao qual tem de subordinar sua vontade (MARX, 1988, p. 142).

Se o animal não pode ascender (atingir) à práxis, é porque, na sua ação, não pode elaborar a teoria. Sua ação é uma espécie de “prática pura”, não interiorizada. Há uma diferença antropológica fundamental que separa o homem do animal. É que o animal não possui a capacidade de distanciar-se da natureza para refletir sobre sua ação. Distanciar-se em

termos de tempo e espaço para poder articular a significação ou o sentido de seu ato (PEREIRA, 1982, p. 71).

É assim que a matéria-prima da atividade prática pode mudar dando lugar a diversas formas de práxis (VÁZQUEZ, 1977, p. 194).

[...] o conteúdo da práxis em sua totalidade como práxis histórica e social, na qual apresentem e se integrem suas formas específicas (o trabalho, a arte, a política, a medicina, a educação, etc.), assim como suas manifestações particulares nas atividades dos indivíduos ou grupos humanos, e também em seus diversos produtos. [...] formas específicas de práxis, nada mais são do que formas concretas, particulares, de uma práxis total humana, graças à qual o homem como ser social e consciente humaniza os objetos e humaniza a si próprio (VÁZQUEZ, 1977, p. 202).

Assim,

[...] a finalidade imediata da educação (e muitas vezes não cumprida) é a de tornar possível um maior grau de consciência, ou seja, de conhecimento, compreensão da realidade da qual nós, seres humanos, somos parte e na qual atuamos teórica e praticamente. É, pois, uma finalidade de operar uma transformação de caráter subjetivo – transformação nas consciências – ainda que exigida pela necessidade humana de operar praticamente sobre a realidade objetiva e de transformá-la objetivamente, concretamente, materialmente (RIBEIRO, 1991, p. 40).

O desenvolvimento da inteligência, da sensibilidade e da criatividade deve se contrapor ao pragmático, a exclusividade da produtividade, a subserviência, contribuindo para ampliar a compreensão da realidade,

Não há como, portanto, propiciar este movimento senão através da atividade teórica, não separada da prática, mas que a toma como referência. Ou seja, o ato de conhecer não prescinde do trabalho intelectual, teórico, que se dá no pensamento que se debruça sobre a realidade a ser conhecida; é neste movimento do pensamento que parte das primeiras e imprecisas percepções para relacionar-se com a dimensão empírica da realidade que se deixa parcialmente perceber que, por aproximações sucessivas, cada vez mais específicas e ao mesmo tempo mais amplas, são construídos os significados. [...] Reduzir, portanto, o curso de formação à prática, compreendida apenas em sua dimensão de atividade através da reprodução mecânica de formas operacionais, é empobrecê-lo (KUENZER, s/d, p. 14-15).

A educação escolar, entendida como uma forma específica de práxis é um espaço concreto de crítica/autocrítica, consciência/alienação, conhecimento científico/senso comum. O educador precisa transmitir aos seus alunos conhecimento científico e também convicções, pois conforme Alves (2001) não se pode dissociar a função e razão de ser do trabalho didático que é a transmissão do conhecimento. É desse modo que, na atividade de educador, essencial a todas às sociedades, é preciso considerar dois pólos:

[...] o da afirmação de *valores* e o da reflexão crítica/autocrítica; o das convicções e o das dúvidas. A educação, no âmbito do esforço daqueles que lutam por uma democratização mais efetiva da sociedade, deve passar continuamente de um pólo ao outro. Se estacionar no primeiro, coagula os valores, ossifica-os, engessa-os e atrela

a práxis a dogmas. Se ficar girando exclusivamente em torno do segundo, esvazia a práxis, emperra-a, prende-a num círculo vicioso, transforma-a num jogo estéril (KONDER, 2001, p. 22).

Nesse sentido, “pensando na formação do especialista voltado para o exercício do magistério, esse entendimento revaloriza os fundamentos da educação e os coloca numa posição central. Um tecnicismo estreito e rudimentar, centrado no “*como ensinar*” deve ceder lugar ao próprio domínio do conhecimento” (ALVES, 2001, p. 07). Conclui-se que, “no caso da formação dos trabalhadores da educação, não basta colocar em questão os recursos técnico-pedagógicos que o professor deveria dominar, há de se perseguir a intenção de *tornar o educador sujeito das transformações da educação e da sociedade*” (ALVES, 2001, p. 08. Grifos o autor).

Pensar a teoria e a prática pelo viés marxista da dialética é explicitar que a atividade docente é práxis. E como tal, envolve o conhecimento do objeto, o estabelecimento de finalidades e a intervenção no objeto para que a realidade seja transformada, enquanto realidade social. Situando o conceito de práxis dentro de uma visão marxista, podemos dizer que esta é a síntese da teoria e da prática através da ação política (PIMENTA, 2005).

Considerações Finais

Partindo das considerações acerca da concepção de educação profissional no estado do Paraná, entendemos que é uma proposta para os que vivem do trabalho, e sua efetivação tem como foco a educação.

As orientações da SEED/PR definem o trabalho como princípio educativo como a categoria que conduz aquelas, que, no conjunto, expressam a concepção de Educação Profissional integrada ao Ensino Médio, onde o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura são indissociáveis na construção de currículos integradores.

As dimensões teórico-metodológicas da educação profissional referem-se ao trabalho como princípio educativo; a integração do conhecimento básico e aplicado; a relação entre teoria/prática e parte/totalidade; a integração das dimensões disciplinar e interdisciplinar; os conteúdos e habilidades da área de comunicação; a integração dos conteúdos sócio-históricos aos científicos e tecnológicos; e os conteúdos culturais, a partir da relação entre trabalho, ciência, cultura e sociedade (SEED, 2005, p. 37-44).

A efetivação da proposta de integração da educação profissional ao ensino médio do Estado do Paraná não tem se realizado plenamente nas práticas escolares, visto que a elaboração e a efetivação das reformas e programas educacionais fazem parte de um processo contraditório, e nesse processo a escola assume um caráter de mediação, entretanto, constitui-se como um elemento fundamental para a compreensão do real, no sentido de que aponta as políticas do Estado para a formação de trabalhadores. Sendo assim, destacamos a importância da análise e compreensão dos documentos que orientam a implementação da educação profissional no estado.

Quando pensamos a educação da classe trabalhadora, Gramsci nós trás uma reflexão fundamental, sublinha que devemos pensar uma educação que permita controlar quem dirige ou ser dirigente, nos dedicarmos a uma educação que pensa a classe trabalhadora na condição de dirigentes, na perspectiva da emancipação humana, onde todos possam ser dirigentes, pois a classe trabalhadora sabe o que ela precisa dentro da realidade em que vive e das condições impostas pelo capital. Gramsci pensava em formar dirigentes, trabalhadores que não se deixassem dirigir, trabalhadores que se percebessem como sujeitos da história, como pessoas que podem mudar a realidade social, pessoas que chamassem a si a responsabilidade por mudar socialmente suas vidas.

A educação profissional integrada ao ensino médio no Paraná, construído na escola pública é o maior avanço da educação no que se refere a classe trabalhadora, constituindo-se num ponto de tensão, por que há um discurso hegemônico em todos os segmentos da sociedade sinalizando a superação do termo classe trabalhadora, sendo uma opção política e pedagógica.

A adesão à proposta por parte dos profissionais da educação é essencial na construção da proposta político-pedagógica da educação profissional. Por constituir uma construção a educação profissional integrada é processo, no qual não cabem modelos, pois cada proposta é uma proposição local, compatível com a realidade social e histórica em que é construída. A escola vive do trabalho criativo, das trocas, não devemos aceitar modelo, por que o modelo tira a autonomia e não concorre para a emancipação humana.

A educação profissional na perspectiva do ensino médio integrado vem sendo debatida há muito tempo, hoje aparece com mais relevância por se caracterizar a partir de muita luta política- ideológica, é um processo em construção. O ensino médio integrado está difundido teoricamente, se tornando concreto por um processo que nunca fecha, precisando ser reconstruído continuamente, no Paraná o ensino médio integrado é uma realidade, torná-lo prático depende da atuação o professor e da política de governo. O ensino médio integrado

volta-se para a promoção social dos alunos, expandindo-se numa modalidade de ensino integral e de caráter unitário, em que o conhecimento científico, o tecnológico e o histórico se encontram devidamente articulados visando à formação humana dos alunos e, também dos próprios docentes. Ficar mais tempo na escola, com o filho do dono do capital é muito bom ao trabalhador se ele tiver acesso ao conhecimento produzido pela humanidade.

Referências Bibliográficas

ALVES, G. L. **A produção da escola pública contemporânea**. Campo Grande, MS: UFMT; Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

BRASIL. **Decreto 5.154, de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e dá outras providências. 2004.

FEREIRA, E. B.; GARCIA, S. R. O. **O Ensino Médio integrado à educação profissional: um projeto em construção nos estados do Espírito Santo e do Paraná**. In: Ensino médio integrado: concepções e contradições. FRIGOTTO, G. CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (orgs). São Paulo: Cortez, 2005.

FRIGOTTO, G. Prefácio. In: GURGEL, C. **A gerência do pensamento: gestão contemporânea e consciência neoliberal**. São Paulo, Cortez, 2003.

_____. **Fundamentos científicos e técnicos da relação trabalho e educação no Brasil hoje**. Rio de Janeiro, 2005.

KOSIK, K. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1989.

KUENZER, A. **A competência como práxis: os dilemas da relação entre teoria e prática na educação dos trabalhadores**. Boletim Técnico do SENAC, Rio de Janeiro, v. 29, n. 1, jan./abr, 2003.

MARX, K. Posfácio da Segunda Edição. In: MARX, K. **O Capital: crítica da economia política**. Volume 1. Primeiro Livro. O processo de Produção do Capital. São Paulo: Nova Cultural, 1988.

OLIVEIRA, E. M.; ALMEIDA, J. L. V.; ARNONI, M. E. B. **Mediação dialética na educação escolar: teoria e prática**. São Paulo: Loyola, 2007.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação do Paraná. **Fundamentos Políticos e Pedagógicos da Educação Profissional do Paraná**, Curitiba 2005.

PEREIRA, O. **O que é teoria?** São Paulo: Editora Brasiliense S.A. 1882.

PIMENTA, S. G. GHEDIN, E. (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

RIBEIRO, M. L. dos S. **Educação escolar e práxis**. São Paulo: Iglu, 1991.

SALDANHA, L. de L. W; OLIVEIRA, R. de C. da S. **A Política Pública de Educação Profissional Integrada no Paraná (2003-2008):** Concepção e Ações, texto apresentado no IX Congresso de Educação – EDUCERE; III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia de 26 a 29 de outubro de 2009 PUCPR.

SAVIANI, D. **Sobre a Concepção de Politecnia**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 1987.

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

SILVA, M. R. da. **Currículo e formação humana: racionalidade e adaptação**. In: _____. **Currículo e Competências: a formação administrada**. São Paulo: Cortez, 2008.

VÁZQUEZ, A. S. **Filosofia da práxis**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.