



EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL E NO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO: DISCUSSÕES NECESSÁRIAS

Iracema Hofman de Souza¹
Poliana Hofman de Souza Cupertino²

RESUMO

A Educação Profissional Integrada (EPI) vinculada à tutoria é essencial para promover a pesquisa formativa, uma vez que é necessário que o aluno, previamente orientado pelo tutor, inicie explorações e consultas relacionadas ao tema proposto. Assim, o trabalho consultivo nem sempre busca fornecer informações ou sugerir fontes para buscá-las, esclarecer conceitos ou procedimentos e recomendar ações de exercício e verificação de habilidades e conhecimentos. Desse modo, este artigo apresenta de forma breve o histórico da Educação Profissional Integrada (EPI) no Brasil e no estado do Espírito Santo, visto que não se pretende enveredar pelo aprofundamento geral da história da Educação Profissional, mas fazer uma retrospectiva, evidenciando os principais fatos que marcaram o processo de criação e implementação dessa modalidade de ensino.

Palavras-chave: Educação Profissional Integrada; Espírito Santo; Modalidade de Ensino.

RESUMEN

La Educación Profesional Integrada (EPP) vinculada a la tutoría es esencial para promover la investigación formativa, ya que es necesario que el estudiante, previamente guiado por el tutor, inicie exploraciones y consultas relacionadas con el tema propuesto. Así, la labor consultiva no siempre busca aportar información o sugerir fuentes para buscarla, aclarar conceptos o procedimientos y recomendar acciones de ejercicio y verificación de habilidades y conocimientos. Por lo tanto, este artículo presenta brevemente la historia de la Educación Profesional Integrada (EPP) en Brasil y el estado de Espírito Santo, ya que no pretende pasar por la profundización general de la historia de la Educación Profesional, sino hacer una retrospectiva, evidenciando los principales hechos que marcaron el proceso de creación e implementación de esta modalidad de enseñanza.

Palabras clave: Educación Profesional Integrada; Espírito Santo; Modalidad docente.

¹ Mestre em Ciências da Educação, na especialização em Políticas Públicas e Contextos Educativos (2021) pela Universidade Lusófona de Humanidades - ULHT. Pós-graduada em Ciências da Educação (2014), pela Faculdade de Teologia Integrada (FATIN); Ensino Médio Integrado à Educação Profissional Técnica de Nível Médio (2010), pelo IFES; Matemática (2000), pela FERLAGOS e Planejamento Educacional (1995), pela UNIVERSO. Licenciada em Matemática (1999), pela Universidade Iguazu; Pedagogia (1991), com habilitação em Magistério das Matérias Pedagógicas do 2º Grau e Supervisão Escolar, pela Faculdade Ciências Aplicadas Sagrado Coração; e Ciências do 1º Grau (1983) pela UFES. Pedagoga na Rede Pública Estadual do Espírito Santo, desde 2006, Diretora Escolar na Rede Pública Municipal de Linhares-ES (2001-2005) e Professora da Educação Básica (1985-2017), inicialmente no componente curricular de Ciências do 1º grau e depois matemática.

² Mestre em Ciências da Educação, na especialização em Políticas Públicas e Contextos Educativos pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, ULHT, de Lisboa, Portugal. Especialista em Ciências da Educação pela Faculdade de Teologia Integrada, FATIN. Bacharela e Licenciada em Ciências Biológicas pela Faculdade Pitágoras de Linhares. É Tecnóloga em Silvicultura pela Faculdade de Ensino Superior de Linhares. Exerce função docente como professora de Ciências em escola da rede pública do estado do Espírito Santo.



ABSTRACT

Integrated Professional Education (PPE) linked to tutoring is essential to promote formative research, since it is necessary that the student, previously guided by the tutor, initiate explorations and consultations related to the proposed theme. Thus, the advisory work does not always seek to provide information or suggest sources to seek it, clarify concepts or procedures and recommend actions of exercise and verification of skills and knowledge. Thus, this article briefly presents the history of Integrated Professional Education (PPE) in Brazil and the state of Espírito Santo, since it is not intended to go through the general deepening of the history of Professional Education, but to make a retrospective, evidencing the main facts that marked the process of creation and implementation of this modality of teaching.

Keywords: Integrated Professional Education; Holy Spirit; Teaching modality.

INTRODUÇÃO

Para situar o momento histórico que marcou a implementação e o desenvolvimento da proposta da EPI no estado do Espírito Santo, os fatos enfatizados ocorreram a partir do ano de 1990 que objetivaram discorrer sobre o processo de criação e de implementação da educação profissional em contexto brasileiro e espírito-santense.

Ademais, ao considerar que a forma pela qual a sociedade vem se apropriando dos bens materiais e intelectuais tem marcado a relação entre trabalho e educação, conforme aponta Frigotto (2004), e pensando na criação e implementação de uma Educação Profissional para os que vivem do trabalho, este capítulo começa com o assunto trabalho versus educação.

Na sequência, tendo como referência autores como Saviane (1998), Frigotto (2004,2005), Garcia (2008), Kuenzer (2008), Lima (2009), Ramos (2009), Silva (2011), Batista (2012), entre outros, serão abordados os principais fatos históricos e os desafios em relação ao Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil; Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio (EPIEM), com o estudo terminando com uma abordagem ao desenvolvimento econômico do Espírito Santo *versus* Educação Profissional Integrada (EPI).

Portanto, este estudo busca apresentar de forma breve o histórico da Educação Profissional Integrada (EPI) no Brasil e no estado do Espírito Santo, visto que não se pretende enveredar pelo aprofundamento geral da história da Educação Profissional, mas fazer uma retrospectiva, evidenciando os principais fatos que marcaram o processo de criação e implementação dessa modalidade de ensino.



TRABALHO VERSUS EDUCAÇÃO

Com base na história da Educação Profissional, devido às diferentes concepções sobre educação, trabalho e desenvolvimento econômico, ligados ao processo de mudanças, ficou evidente o aumento no número de pesquisas nessa área, pois além de se tratar de um assunto complexo e polêmico, sua implementação foi marcada por um percurso controverso, pela necessidade de adequação da educação ao processo de mudanças ocorridas mundialmente.

A própria origem da educação por si já é polêmica, pois, segundo Saviani (1998), sua origem coincide inteiramente com o processo de trabalho. A origem da palavra escola em grego significa lugar do ócio, lugar de acesso às classes ociosas, uma forma de ocupar o tempo com a educação escolar. Em contraposição, a educação para o povo era o próprio trabalho, era o aprender fazendo, lidando com a realidade, agindo sobre a matéria, transformando-a.

Entretanto, o autor alerta que o modo de produção moderno (capitalista) marcou definitivamente a forma da educação escolar, que deixa de ser considerado lugar do ócio e passa a ser uma exigência das diversas formas de necessidades: de hábitos, de vida na sociedade e, principalmente, para atender ao progresso.

Segundo Frigotto (2004, p. 14), “a concepção burguesa de trabalho vai-se construindo historicamente, mediante um processo que o reduz a uma coisa, a um objeto, a uma mercadoria que aparece como trabalho abstrato em geral, força de trabalho”. O autor aponta que esse processo de reducionismo vai estruturando uma concepção de trabalho como ocupação, emprego, tarefa, dentro do mercado de trabalho.

Para Destutt de Tracy há, necessariamente, duas classes de pessoas em toda sociedade civilizada: a classe operária, que tira sua subsistência da força de seu trabalho e a classe chamada de erudita, que vive da renda de suas propriedades ou por meio de funções em que o trabalho do espírito sobressai sobre o trabalho manual, conforme citado por Frigotto (2004, p. 15).

É baseado nessa concepção que a “[...] burguesia constrói as propostas de educação para o trabalho nos vários âmbitos da sociedade capitalista, ao longo da história [...]” (FRIGOTTO, 2004, p. 15).



Enquanto aos filhos da classe erudita é reservado o tempo necessário para adquirirem os conhecimentos que dependem de certo grau de amadurecimento e de desenvolvimento, as crianças da classe operária, além do conhecimento, acima de tudo, precisam adquirir o hábito e a tradição do trabalho penoso a que se destinam, conforme afirma Destutt de Tracy (1917), destacado por Frigotto (2004, p. 15).

A forma pela qual a sociedade se apropria dos bens materiais e intelectuais ao longo dos anos têm marcado e definido a relação entre trabalho e educação. Nesse aspecto vale ressaltar a forma como Frigotto (2004, p. 16) percebe essa relação. Ele aponta que, o modo dominante de aprender e de orientar na prática a relação trabalho e educação, mesmo em quadros progressistas, passa pelas seguintes dimensões: a) uma dimensão moralizante, tão ao gosto da moral burguesa, onde o trabalho manual e intelectual aparecem como igualmente dignos, formadores do caráter e da cidadania; b) uma dimensão pedagógica, onde o trabalho aparece como uma espécie de laboratório de experimentação – aprender fazendo; c) e finalmente, uma dimensão social e econômica, onde os filhos dos trabalhadores podem autofinanciar sua educação (escolas de produção). Essas perspectivas, enquanto não se subverter radicalmente a relação social que as orienta, situam-se no limite imposto por ela (FRIGOTTO, 2004).

De acordo com o autor, a dificuldade de transcender essas dimensões, tem relação com o fato de não superar a visão do trabalho como coisa, como objeto. E, também, a maneira de enfatizar a educação para o trabalho, para a produção e para o mercado de trabalho, sem uma reflexão crítica quanto à forma que assumem as relações de trabalho, explicita a inversão mencionada.

ENSINO MÉDIO E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL

De acordo com Batista (2012, p.1), no que se refere à “estrutura organizacional do capitalismo” e sua influência sobre a educação, a escola se constitui “dualista”, uma vez que proporciona “os conhecimentos construídos historicamente a uma pequena parcela da população”, porém reserva “à grande massa dos trabalhadores um conhecimento fragmentado, com intuito de preparar o aluno para o mercado de trabalho alienado”.



É nesse contexto que surgem as propostas de educação, entre as quais, neste momento destacam-se o Ensino Médio e a Educação Profissional.

Assim, diante do objetivo de nossa investigação, será feita uma pequena retrospectiva em relação ao histórico das modalidades que precederam a Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio, foco deste estudo.

Impossível compreender a relação atual entre Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil sem considerar as marcas dessa relação ao longo da história. Nesse aspecto, Ciavatta e Ramos (2011, p. 36) destacam que a dualidade e a fragmentação presentes na relação entre essas modalidades de ensino têm prevalecido historicamente, desde a Colônia, devido à “reprodução das relações de desigualdade entre as classes sociais, destinação do trabalho manual aos escravos e, depois, aos trabalhadores livres, e o trabalho intelectual para as elites.” (CIAVATTA; RAMOS, 2011, p. 36).

A própria legislação educacional, inclusive, tem contribuído para a perpetuação das desigualdades sociais, a exemplo do Decreto nº 2.208/97 que, segundo Batista (2012, p.1), “expressa os interesses do capital em formar profissionais de forma aligeirada e desarticulada com o Ensino Médio propedêutico”.

Na análise do art. 36, da LDBN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, parágrafos 2º e 4º, respectivamente transcritos a seguir, observou-se a pouca relevância dada à Educação Profissional, ao utilizar palavras como “poderá” e “facultativamente”, grifo nosso.

O ensino médio, atendida a formação geral do educando, **poderá** prepará-lo para o exercício de profissões técnicas. A preparação geral para o trabalho e, **facultativamente**, a habilitação profissional, poderão ser desenvolvidas nos próprios estabelecimentos de ensino médio ou em cooperação com instituições especializadas em Educação Profissional (BRASIL, 1996).

Entretanto, apesar do que preceitua a LDB/96, há controvérsias na lei e nos decretos. Enquanto a LDB sinaliza para a integração, o Decreto nº 2208/97, por exemplo, define a Educação Profissional como modalidade de educação não formal, conforme o art. 4º, (Brasil, 1997):

A Educação Profissional de nível básico é modalidade de educação não-formal e duração variável, destinada a proporcionar ao cidadão trabalhador conhecimentos que lhe permitam reprofissionalizar-se, qualificar-se e atualizar-se para o exercício de funções demandadas



pelo mundo do trabalho, compatíveis com a complexidade tecnológica do trabalho, o seu grau de conhecimento técnico e o nível de escolaridade do aluno, não estando sujeita à regulamentação curricular (BRASIL, 1997).

Na história dessa modalidade, a década de 1990 foi alvo de grandes discussões sobre a Educação Profissional no Brasil. Kuenzer e Garcia (2008), no estudo sobre os “Fundamentos Políticos e Pedagógicos que Norteiam a Implementação da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio”, destacam os momentos que marcaram o debate acerca dos rumos da Educação Profissional e do Ensino Médio no Brasil.

No primeiro momento, elas apontam que enquanto se discutia o PL - Projeto de Lei nº 1603/96, cujo objetivo principal era a reestruturação dos CEFETs – Centros Federais de Educação Tecnológica/Escolas Técnicas e Agrotécnicas, ao mesmo tempo, travavam-se acirradas discussões em torno do Projeto de Lei, apresentado pelo Deputado Octávio Elísio, que tratava da Educação Profissional e o Ensino Médio em uma perspectiva politécnica. Vale destacar que o PL nº 1603/96 foi uma iniciativa do poder executivo federal, que visava separar o ensino médio da Educação Profissional, marcando, assim, o início de uma série de debates polêmicos nesse campo.

Para as autoras, com a descaracterização sofrida ao longo do processo de discussão, a LDB nº 9394/96 “tratou a Educação Profissional numa situação de limbo, pois não é tratada como educação básica nem superior”.

Nesse sentido, Kuenzer e Garcia (2008), ao se referirem ao capítulo da LDB que trata da Educação Profissional, citam as palavras de Saviani (1997). Para ele, “parece mais uma carta de intenção do que um documento legal, já que não define instâncias, competências e responsabilidades”. Tal indefinição “não aconteceu por acaso” (SAVIANI, 1997), uma vez que o MEC tinha o Projeto de Lei nº 1603/96, o qual normatizava a Educação Profissional (KUENZER; GARCIA, 2008, p. 37).

De acordo com as autoras, com base em Saviani (1997), uma das consequências desse projeto foi o descomprometimento do MEC no que se refere às escolas técnicas federais, uma experiência que poderia servir de modelo de Ensino Médio para todo o país, uma vez que sua proposta “[...] contém os germens de uma concepção que articula formação geral de base científica com o trabalho



produtivo [...]” (Saviani, 1997), conforme destacado por Kuenzer e Garcia (2008, p. 38).

Nesse contexto, uma série de debates e críticas feitas pela comunidade acadêmica, movimentos sindicais e sociais a partir do referido PL culminou em sua retirada após a LDB nº 9394/96, que trouxe um capítulo exclusivo para a Educação Profissional.

Apesar das críticas feitas por Saviani e outros autores quanto à sua indefinição, Kuenzer e Garcia (2008) consideram que o fato de a Educação Profissional ter ganhado um capítulo específico com tratamento de forma ampla abriu possibilidades para que fosse, então, definida por meio de decretos.

Assim, para as autoras, o segundo momento é marcado pela retirada da tramitação o PL nº 1603/96, substituído pelo Decreto nº 2.208/97, o qual, além de conter os principais pontos do referido projeto de lei, veio para materializar a política de separação do Ensino Médio e Educação Profissional.

Vale ressaltar que essa política foi financiada por meio de empréstimo ao “Banco Internacional de Desenvolvimento – BID”, resultando na criação do “Programa de Expansão da Educação Profissional – PROEP” e do “Programa de melhoria do Ensino Médio - PROMED”. O financiamento desses programas definiu a política implementada pelo Ministério da Educação no governo de Fernando Henrique Cardoso.

Contudo, como “[...] o Decreto nº 2.208/97, ao regulamentar a Educação Profissional, incluindo o parágrafo 2º do artigo 36 da LDB, impossibilitou qualquer perspectiva profissionalizante no ensino médio” (MEC/SETEC, 2007, p. 8) acarretando a separação obrigatória entre o ensino médio e a Educação Profissional, conseqüentemente, tornou-se o marco para o surgimento de inúmeros debates polêmicos em torno do tema.

Nesse contexto, o terceiro momento foi marcado pela revogação do Decreto nº 2.208/97 e a criação do Decreto nº 5.154/04, o qual sinalizava para a possibilidade de integração. Houve ainda um quarto momento, “a incorporação do decreto nº 5.154/04 na Lei de Diretrizes e Bases da Educação”, por meio de projeto de lei.

Segundo Kuenzer e Garcia (2008), o tema Educação Profissional foi amplamente debatido pelos pesquisadores da educação ao longo dos anos 1990, o que, para elas, é considerado positivo, uma vez que a temática não era de



interesse da pesquisa educacional. Entretanto, como fator negativo, apontam que as “propostas de ‘reformas’ e sua efetivação como política da educação dos trabalhadores não tinham como foco os sujeitos, e sim o mercado de trabalho” bem como a tarefa e não o trabalho (KUENZER; GARCIA, 2008, p. 56).

Ressaltamos, conforme apontam Kuenzer e Garcia (2008), fundamentadas em Zibas (2005), que esse período foi marcado por muitos discursos em prol da necessidade de formação dos jovens dotados de conhecimentos e competências para interagirem com as profundas mudanças ocorridas na contemporaneidade. Contudo, muitas críticas também foram feitas à concepção de formação para atender às necessidades impostas pelo mercado.

Diante dessa realidade e, apesar das controvérsias em relação à formação dos jovens e a demandas do mercado, cabe à escola refletir sobre o seu papel, pois ela “[...] não pode ficar subordinadas à lógica da produção, mas também não pode ignorar as exigências demandadas dela, a escola teria então o papel da leitura crítica desse mundo de produção” (KUENZER; GARCIA, 2008, p. 57).

Nesse sentido, é fundamental considerar também que o processo acelerado de mudanças ocorrido mundialmente tem exigido um perfil de trabalhador que atenda às necessidades impostas, principalmente pelo processo de desenvolvimento econômico, o que sem dúvida é um fator determinante para a necessidade de buscar um modelo de Educação Profissional que considere:

[...] formar profissionalmente não é preparar exclusivamente para o exercício do trabalho, mas é proporcionar a compreensão das dinâmicas sócio produtivas das sociedades modernas, com as suas conquistas e os seus reveses, e também habilitar as pessoas para o exercício autônomo e crítico de profissões, sem nunca se esgotar a elas (RAMOS, 2008, p.5).

Dessa forma, o trabalhador deixa de ser objeto a serviço do mercado de trabalho e passa a ser sujeito, ou seja, enquanto trabalha, constrói sua identidade e procura alcançar as metas que considera essenciais à vida, visando a autorrealização e a felicidade humana. Em síntese, de acordo com Ramos (2008), o ser humano deve trabalhar para viver e não viver para trabalhar.



EDUCAÇÃO PROFISSIONAL INTEGRADA AO ENSINO MÉDIO

Na análise do processo histórico, observou-se que as propostas de educação criadas sob a égide do estado capitalista são “mantenedoras da racionalidade capitalista” (BATISTA, 2012, p. 13), mesmo aquelas pautadas em “proposições mais progressistas e críticas” (IDEM, p. 13), como no caso do ensino médio integrado que “se coloca com possibilidade de uma formação mais abrangente para a classe trabalhadora” (BATISTA, 2012, p. 13), porém não encontra condições concretas de execução.

Nesse sentido, Batista (2012, p. 13) ressalta que é uma tarefa difícil implantar um sistema educacional que, de fato, supere a dualidade estrutural no atual contexto social. Porém, evidencia que, no Governo Lula, houve uma abertura para discutir e elaborar um decreto em uma perspectiva crítica, o que foi considerado um avanço para a constituição de uma proposta que proporcionasse uma formação melhor para a classe trabalhadora. Porém, ele acrescenta que sua efetivação concreta parece estar longe.

Em relação a esse processo, Frigotto (2005) aponta que, em 2003, com a eleição do Presidente Lula e com a perspectiva de um governo popular, acenou-se para mudanças, gerando expectativas no tocante às críticas em relação aos problemas da reforma da Educação Profissional, da qual faz parte o Decreto nº 2.208/97. Assim, em 2004, por meio do Decreto nº 5.154/2004, revogou-se o anterior.

Entretanto, apesar das alterações promovidas, esse decreto não atendeu às expectativas, embora agregasse às modalidades de articulação anteriormente previstas (concomitante e sequencial) outra possibilidade de articulação entre o ensino médio e a Educação Profissional, que passou a ser chamada de ensino médio integrado.

O novo decreto restabeleceu a possibilidade do ensino integrado entre educação geral e formação específica.

§ 1º A articulação entre a Educação Profissional Técnica de nível médio e o ensino médio dar-se-á de forma:

- I – INTEGRADA;
- II – concomitante (mesma ou distinta instituição);
- III – subsequente.



§ 2º Na hipótese prevista no inciso I do § 1º, a instituição de ensino deverá, ampliar a carga horária total do curso, a fim de assegurar, simultaneamente, o cumprimento das finalidades estabelecidas para a formação geral e as condições de preparação para o exercício de profissões técnicas (BRASIL, 2004).

Segundo a análise de Frigotto (2005), sobre o controvertido percurso entre as propostas de governo durante a campanha de 2002 e as ações e omissões no exercício do poder, registrou-se um saldo de boas intenções e estratégias que se tornaram obstáculos ao avanço da efetiva democratização da educação nesse período. Isso permite pensar em uma escola técnica que considere a formação profissional como um instrumento de exercício da cidadania e não instrumento a favor do capitalismo.

Além disso, a escola da sociedade moderna precisa contribuir para além da formação profissional, ou seja, atentar-se para a formação do cidadão do mundo. Nesse sentido, o Documento Base da EPN – Educação Profissional Nacional aponta que a formação profissional não significa preparar somente para o exercício do trabalho, mas deve “proporcionar a compreensão das dinâmicas socioprodutivas das sociedades modernas, com suas conquistas e os seus reveses, e, também, habilitar as pessoas para o exercício autônomo e crítico de profissões, sem nunca se esgotar a elas” (BRASIL, 2007, p. 45).

Assim, a concepção de integração proposta “exige que a relação entre conhecimentos gerais e específicos seja construída continuamente ao longo da formação, sob os eixos do trabalho, da ciência e da cultura”, conforme aponta (RAMOS, 2005).

Por ser complexo, o entendimento quanto às diferenças entre os conceitos de interdisciplinaridade e de integração, o desenvolvimento de um currículo integrado torna-se um desafio elaborá-lo com base nos princípios e nas concepções da educação integrada. Dentre os diversos pesquisadores que já estudaram esse assunto, destacamos, Frigotto (2005), Kuenzer e Garcia (2008) e Ramos (2005), utilizados por nós na análise das opiniões dos entrevistados nesta dissertação.

Uma proposta de educação integrada pressupõe a formação de cidadãos livres e autônomos, o que requer uma escola democrática, acima de tudo, pautada na autonomia, pois, sem ela, para Aranha (1997, p.30), “o trabalhador deixa de pertencer a si mesmo, porque tudo que lhe diz respeito foge ao seu controle,



ficando, nessas condições, diminuído na qualidade de ser humano que deseja, tem prazer, inventa, imagina, sabe, quer, decide”.

Além dos documentos nacionais norteadores da Educação Profissional, o Plano Estadual de Educação Profissional do Estado do Espírito Santo (PEP, 2009) também evidencia que a escola deve preparar para a inserção na vida produtiva, mas que os horizontes do processo educativo vão muito além do emprego ao contemplar uma formação humana, que consiste em um instrumento de mediação para a inserção na vida produtiva e na construção da cidadania.

Portanto, constituindo-se como direito do indivíduo, não subordinando o processo educativo ao processo econômico, sob pena de submeter o homem à produção e não a produção ao homem, o referido documento aponta que o “[...] cidadão deve ser o sujeito do trabalho e, para tanto deve ser sujeito do conhecimento” (PEP, 2009, p. 14), além de: “O trabalho e o conhecimento estão intimamente ligados à atividade laboral” (PEP, 2009, p. 14).

É nessa perspectiva que deve ser fundamentada a proposta de Educação Profissional integrada, conforme evidenciam os estudos a esse respeito. Porém, na prática, a implementação dos princípios que fundamentam essa proposta tem sido um desafio para a comunidade escolar, pois são vários os obstáculos que têm impedido seu desenvolvimento pleno.

Essa percepção não é somente de quem trabalha nas escolas que implantaram ou que estejam implantando essa modalidade de ensino, assim como a investigadora desse projeto, mas também por outros pesquisadores interessados no tema.

Nesse sentido, por exemplo, Lima (2009, p. 14) contribui com sua pesquisa ao abordar o “Planejamento Educacional da Educação Profissional: da elaboração à implementação de uma Política Pública do Estado do Espírito Santo”, baseado no Plano de Educação Profissional (2009), concluindo que:

[...] percebe-se por um lado, a relevância de um planejamento, e por outro, contata-se sua insuficiência, quando não há a apropriação dos docentes e gestores que devem ser os co-autores da política pré-estabelecida, que hoje, apesar do discurso dos governadores [...], fazem uma EP de costas para o EM e privatizam-se os recursos públicos, via bolsa SEDU, produzindo mais uma política educacional clone-espécie de um prouni técnico do que um ensino médio integrado à Educação Profissional pública de qualidade [...] (ESPÍRITO SANTO, 2009).



A constatação do autor é fundamental para nossa análise, pois indica que muitos dos obstáculos que desafiam a comunidade escolar têm suas origens no próprio planejamento das políticas públicas para concretizar a proposta de acordo com as concepções e princípios norteadores dessa modalidade de ensino.

É importante ressaltar que o estado do Espírito Santo e o Paraná foram os estados que primeiro assinaram o convênio com o MEC para implantar a Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio. Contudo, devido à mudança no quadro de gestão pública ocorrida no estado do Espírito Santo, em consequência do processo eleitoral/2004, não ocorreu a implementação dessa modalidade no ano de 2005 nas escolas da rede estadual do Espírito Santo (GARCIA, 2009).

Em suma, pensar na criação dessa escola é também pensar na reestruturação dos espaços, do currículo integrado, dos horários, da qualidade de vida, do conforto e da quantidade de alunos por sala e por escola, do perfil de sua clientela, desde a matrícula ao egresso, e ainda como serão vistos e aceitos no mundo do trabalho e na sociedade.

DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO VERSUS EDUCAÇÃO PROFISSIONAL INTEGRADA

Ao analisar o processo de desenvolvimento econômico do estado do Espírito Santo, de acordo com Lima (2009, p. 4), pode-se afirmar que o início do processo de industrialização ocorreu “com a criação de incentivos que possibilitaram o crescimento e a modernização das atividades tradicionais do setor secundário capixaba” no ano de 1960 e prosseguiu até meados da década de 80.

Nesse período foram feitos “investimentos na criação de empresas de siderurgia e celulose, portos, aeroportos, rodovias e ferrovias” (LIMA, 2009, p.4). Ele ressalta que, atualmente, o processo de desenvolvimento econômico do Espírito Santo, está fundamentado em três vetores principais: ampliação dos grandes projetos (celulose, mineração e siderurgia); desenvolvimento e fortalecimento dos arranjos produtivos locais - adensamento de cadeias produtivas locais e exploração e produção de petróleo e gás.



Em consequência, a economia local recebe impacto desses setores, com repercussão nos aspectos ambiental e educacional. Isso gera uma série de mudanças, principalmente no modo de se produzir, afetando o homem de diversas formas, principalmente em relação ao trabalho, pois as empresas estão se tornando cada vez mais exigentes, o que acarreta em mudanças na oferta da educação para a classe trabalhadora.

Nesse sentido, tem-se como exemplo a pesquisa de Ravitch (2011), referente ao problema com a responsabilização pelos resultados educacionais ocorrida nos EUA, comprovando que os governadores americanos queriam escolas melhores para atrair novas indústrias para seus estados, de forma a não perder competitividade na economia global; no Brasil não é diferente.

Isso ocorre porque, como o fator econômico tem sido e continua a “mola” responsável pelas propostas de mudanças na educação pública do País, dos Estados e dos Municípios, existe a necessidade de se investir em políticas públicas para atender às novas demandas nessa área.

Segundo dados do Ministério da Fazenda, em 2003, a população brasileira ocupada com 11 anos ou mais de estudo representava 46,7% do total e, em 2011, 60,7%. Considera-se esse aumento um dado significativo para explicar no que se refere ao incremento da produtividade, com redução dos custos de produção, aumento dos salários e da lucratividade dos negócios.

É possível afirmar, baseado nessa informação, que a educação técnica assume um papel fundamental uma vez que as instituições de ensino podem colaborar para o aprendizado do trabalho cooperativo e do desenvolvimento científico e tecnológico, pois ela passou a ser entendida como aquela que prepara o indivíduo para o entendimento, a utilização e a adaptação às novas tecnologias. Isso constitui na razão do interesse dos governadores em se priorizar a implementação da Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

Para garantir essa implementação, de acordo com Ferreira e Garcia (2005), no ano de 2004, o estado do Paraná e do Espírito Santo assinaram convênio com o MEC para desenvolver experiências-piloto na modalidade ensino médio integrado. No entanto, devido a mudanças na gestão da Secretaria de Educação do estado do Espírito Santo (SEDU-ES), em 2005, o projeto-piloto foi interrompido e a experiência não teve êxito, pois somente uma escola estadual



conseguiu ofertar em 2004 essa modalidade com base no Decreto Federal nº 5.154/2004.

Apesar disso, no estado do Espírito Santo essa discussão foi retomada posteriormente, e “ampliar o acesso à Educação Profissional, garantindo a qualidade de cursos técnicos voltados para o desenvolvimento das vocações econômicas do Espírito Santo” (PLANO ESTRATÉGICO NOVA ESCOLA, 2008, p. 20) passou a integrar o quadro das prioridades do Plano Estratégico: 2007-2012 para a Educação.

Para ofertar a Educação Profissional nas escolas da rede estadual do estado do Espírito Santo, Lima (2009, p. 4), com base no PEP nº 2009/2011, salientou que é preciso considerar o quadro institucional, tanto público quanto privado, que hoje atua na Educação Profissional, como ponto de partida para definir os cursos a serem ofertados nas escolas estaduais.

Para Lima e Silva (2012, p. 9), “além de atender às necessidades de inserção do indivíduo no mundo produtivo para o exercício da cidadania a qualidade social da educação passa, necessariamente, por sua capacidade de se universalizar”.

Nesse aspecto, por meio dos dados (Quadro 1) “se procura estabelecer coerência com esta convicção ao construir a configuração atual da oferta do EM em conexão com o técnico nos municípios pertencentes a cada superintendência da SEDU” (LIMA; SILVA, 2012, p.9).

Quadro 1 - Oferta Pública do Ensino Médio em relação com a Educação Profissional no Espírito Santo em 2012

Oferta pública Estadual do Ensino Médio em relação com a Educação Profissional em 2012									
Superintendências Regionais De Educação da SEDU-ES	Cidades	Escolas	Matrícula no EMEP	Matrículas Integradado	Matrículas Concomitante	Matrículas Subsequente	% Matrículas Integradado	% Matrículas Concomitantes	% Matrículas Subsequente
1 – Afonso Claudio	6	12	679	169	0	510	24,88	0	75,11
2 – Barra de São Francisco	5	2	135	26	0	109	19,25	0	80,74
3 – Cachoeiro de Itapemirim	12	8	2081	802	0	1279	38,53	0	61,46
4 – Carapina	7	14	5121	2368	90	2663	46,24	1,75	52,00



5 – Cariacica	7	13	1079	523	0	556	48,47	0	51,67
6 – Colatina	6	7	1113	544	33	536	48,87	2,96	48,15
7 - Guaçui	10	7	820	559	0	261	68,17	0	31,82
8 – Linhares	6	5	841	153	0	688	18,19	0	81,80
9 – Nova Venécia	6	7	633	368	0	265	58,13	0	41,86
10 – São Mateus	4	7	482	251	0	231	52,07	0	47,92
11 – Vila Velha	7	13	2967	690	0	2277	23,25	0	76,74
Total	76	95	15951	6453	123	9375	40,45	0,77	58,77

Fonte - SEDU/SRE – Superintendência Regional de Educação. GEA/SEDU/2012 - Disponível em: <http://www.anpae.org.br/simposio26/1comunicacoes/MarceloLima-ComunicacaoOral-int.pdf>

De posse dos dados apresentados de acordo com a análise de Lima e Silva (2012, p. 9), o número de matrículas no Ensino Médio relacionada à Educação Profissional ofertada pelas 95 escolas da rede pública estadual do estado do Espírito Santo, em 76 municípios, foi de 15.951. Desse número, 6.453 matrículas foram no Técnico Integrado, correspondendo a 40,45 %; 123 matrículas no Técnico Concomitante, igual a 0,77%, e 9.375 no Técnico Subsequente, representando 58,77 % das matrículas. Os dados mostram que a maior oferta se encontra na forma concomitante e, em segundo lugar, o integrado, com uma diferença de 18,32 %.

Quanto aos cursos ofertados por meio dessas matrículas, “destacam-se Administração, com 14,83 % , Meio Ambiente, com 14,46 %, Informática, com 16,28 %, e Vendas, com 17,02 %, dos educandos da rede estadual” (LIMA; SILVA.2012, p. 9).

Ao considerar a distribuição das respectivas matrículas de acordo com os eixos tecnológicos, mais de 2/3 estão no eixo Gestão e Negócios; 13,76 % - eixo Controle e Processos Industriais; 37,30 % - Desenvolvimento Educacional e Social; 48,62 % - Gestão e Negócios; 21,15 % - Informação e Comunicação. É importante ressaltar que, mesmo com esse quantitativo de matrículas, a rede estadual “tem focado em cursos de áreas frágeis do ponto dos empregos técnicos com maior remuneração” (LIMA; SILVA 2012, p. 9).

No que se refere à ênfase dada em alguns eixos tecnológicos e os cursos ofertados, “associada a precária infraestrutura dificulta aprofundamento dos conhecimentos científicos cursados tanto nos campos dos saberes trabalhados na base curricular comum e diversificada quanto da qualificação técnica específica” (LIMA; SILVA 2012, p. 9).



Além disso, recentemente, em pesquisa feita no site da SEDU-ES, observou-se que dos 78 municípios que compõem o estado do Espírito Santo, 51 deles ofertam o Ensino Médio Integrado em 69 escolas da rede pública, distribuídos em 18 cursos, sendo que a maior oferta está na área de Informática, conforme Quadro 2.

Quadro 2 - A oferta da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio na Rede Pública do Espírito Santo por curso

	CURSO	OFERTA POR CURSO	
		MUNICÍPIO	ESCOLA
1	Administração	7	9
2	Agronegócio	7	7
3	Agropecuária	2	2
4	Biblioteconomia	1	1
5	Comércio	1	1
6	Contabilidade	1	1
7	Eletrotécnica	1	1
8	Fruticultura	3	3
9	Informática	22	24
10	Informática para internet	2	2
11	Logística	6	7
12	Manutenção e suporte de informática	3	3
13	Mecânica	1	1
14	Meio ambiente	6	7
15	Modelagem do vestuário	1	1
16	Recursos humanos	4	4
17	Rede de Computadores	1	1
18	Vendas	4	4

Fonte - Elaboração própria à partir dos dados da SEDU-ES. Disponível em: www.educacao.es.gov.br/download/OFERTA_ENSINO_MEDIO_INTEGRADO_REDE_ESTADUAL.pdf

Ao observar a distribuição dos cursos na modalidade integrada por município e por escola, de acordo com os eixos tecnológicos, conforme (Quadro 2), em 28 municípios os cursos ofertados do Eixo Tecnológico: Informação e Comunicação correspondem à maior oferta. São cinco cursos nesse eixo: Informática, Informática para Internet, Manutenção e Suporte de Informática e Rede de computadores. Em segundo lugar, com 23 municípios ofertando cursos referentes ao Eixo Tecnológico: Gestão e Negócios são seis cursos: Administração, Comércio, Contabilidade, Logística, Recursos Humanos e Vendas. Em terceiro lugar, com 12 municípios que ofertam cursos do Eixo Tecnológico: Recursos Naturais, há três cursos neste eixo: Agronegócio, Agropecuária e Fruticultura. Não foram consideradas as matrículas em cada curso/município.



Ao analisar o quantitativo de cursos ofertados por eixo, observamos que seis cursos são ofertados no Eixo de Gestão e Negócios e quatro no Eixo de Informática e Comunicação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com nossa investigação, os cursos ofertados no município de Linhares-ES pertencem justamente aos eixos de maior oferta, os quais não dependem de grandes investimentos, conforme pesquisa de Lima e Silva (2012).

Assim, ao fazer um paralelo entre os estudos realizados neste capítulo com a visão de Ciavatta e Ramos (2011, p.36) sobre a formação integrada, embora seu entendimento seja polêmico, é possível sim implantar a proposta da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio nas escolas da rede estadual do ES, desde que sua construção seja apoiada em um projeto “firme e coerente para sua realização, que supõe: a superação da mentalidade conservadora dos padrões pedagógicos vigentes”.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BATISTA, U. A. D. **Ensino Médio Integrado: limites, anseios e perspectivas no contexto da formação profissional**. IX ANPED SUL – Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul. UCS. Caxias do Sul. 2012.

BRASIL, Câmara dos Deputados. LDBEN: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **lei n.9394/96**. Brasília. 2001.

BRASIL, **Catálogo Nacional de Cursos Técnicos**. Brasília. Ministério da Educação

BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Decreto 2.208**, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: Congresso Nacional. 1997.

CIAVATTA, M.; RAMOS, M. Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil: Dualidade e fragmentação. **Revista Retratos da Escola**, Brasília. Curitiba: Editora Positivo. v. 5, n. 8, p. 27-41, 2011



ES. Espírito Santo (Estado), Secretaria da Educação. (2009). **PEP - Plano estadual de Educação Profissional do estado do Espírito Santo 2009-2011**. Vitória, ES: SEDU. 2009.

FERREIRA, 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: frigotto, G., Ciavatta, M. & Ramos, M. (Org.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez. p. 148-174, 2005.

FRIGOTTO, G. Trabalho, Conhecimento, Consciência e Educação do Trabalhador: Impasses Teóricos e Práticos. In: C.M., G.Frigotto, M.Arruda, M.Arroyo & P.Nosella. (Orgs). **Trabalho e conhecimento: dilemas na educação do trabalhador**. Cortez. 5Ed., p. 13-41, 2004.

FRIGOTTO, G. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o Ensino Médio. In: G. Frigotto, M. Ciavatta & M. Ramos (Orgs.) **Ensino médio Integrado Ensino: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez. 2005.

GARCIA, S. R. O. A política de integração da Educação Profissional ao Ensino Médio. In A.N.C. Gregório & S.R.O. Garcia (org.). **Ensino Médio Integrado a Educação Profissional: concepções e construções a partir da implementação na Rede Pública Estadual do Paraná**. SEED/PR. p. 139-148, 2008.

KUENZER, A. Z. As relações entre trabalho e educação no regime de acumulação flexível: apontamentos para discutir categorias e políticas. **Reunião Anual da ANPEd**, 30. 2007.

KUENZER, A. Z.; GARCIA, S. R. Fundamentos políticos e pedagógicos que norteiam a implementação da Educação Profissional integrada ao ensino médio. **O ensino médio integrado à Educação Profissional: concepções e construções partir da implementação na rede pública estadual do Paraná**. Curitiba, SEED/PR. 2008.

LIMA, M. Planejamento educacional da Educação Profissional: da elaboração à Implementação de uma Política Pública estadual. **Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)**. 2011.

LIMA, M.; SILVA, I. Ensino Médio Integrado no Espírito Santo: perspectivas do debate acerca da qualidade a partir dos resultados do desempenho de estudantes no Enem. **Trabalho apresentado no Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação**. 2013.

RAMOS, M.. Concepção do ensino médio integrado á Educação Profissional. In A.N.C. Gregório & S.R.O. Garcia (org.). **Ensino Médio Integrado a Educação**



Profissional: concepções e construções a partir da implementação na Rede Pública Estadual do Paraná. SEED/PR. p. 61-76, 2008.

RAVITCH, D. **Vida e morte do grande sistema escolar americano: como os testes padronizados e o modelo de mercado ameaçam a educação.** Porto Alegre: Sulina. 2011.

SAVIANI, D. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In: C.J.Ferretti, D.M.L. Zibas, F.R.Madeira & M.L.P.B. Franco. (4Ed). **Novas Tecnologias, Trabalho e educação: um debate interdisciplinar.** Editora vozes. Petrópolis, RJ: Vozes. p 151-166, 1998.

SILVA, L. A. M. **A avaliação da prática discente no ensino fundamental: os aspectos qualitativos e quantitativos** [Dissertação de Mestrado, Universidade Lusófona]. 2012. <https://recil.grupolusofona.pt/handle/10437/2696>