

A FORMAÇÃO INTEGRAL NO DISCURSO PEDAGÓGICO OFICIAL DOS ANOS 2000

GUIMARÃES, Edilene Rocha* – UFPE

GT-05: Estado e Política Educacional

Este trabalho tem por objetivo analisar as inter-relações entre o discurso pedagógico oficial (DPO) da política de ensino médio e educação profissional dos anos 2000 e as orientações internacionais sobre a formação integral. Partimos da consideração que as orientações de uma política são decididas através de um ciclo constituído por contextos interligados de forma não-hierárquica, segundo ciclo de políticas defendido por Ball (1994) em cinco contextos: contexto de influência, contexto da produção de texto, contexto da prática, contexto dos resultados/efeitos e contexto da estratégia política.

Destacamos que as articulações e reinterpretções da política educacional em múltiplos contextos, que vão das influências internacionais às práticas escolares, não estabelecem hierarquias entre os mesmos. Os diversos contextos formam um ciclo contínuo produtor de políticas sempre sujeitas aos processos de recontextualização, os quais são produtores de discursos híbridos.

A criação das políticas nacionais é, inevitavelmente, um processo de “bricolagem”; um constante processo de empréstimo e cópia de fragmentos e partes de idéias de outros contextos, de uso e melhoria das abordagens locais já tentadas e testadas, de teorias canibalizadoras, de investigação, de adoção de tendências e modas e, por vezes, de investimento em tudo aquilo que possa vir a funcionar (BALL, 2001, p. 102).

É a partir da idéia de uma mistura de lógicas globais, locais e distantes, sempre recontextualizadas, que o hibridismo tem se configurado nas políticas educacionais brasileiras e principalmente nas políticas curriculares, gerando práticas curriculares ambivalentes complexas (BAUMAN, 1999; LOPES, 2005).

Diante desse entendimento, seguimos as orientações metodológicas de Mainardes (2006) e priorizamos inicialmente a compreensão das influências internacionais no contexto da produção de texto, através da análise de documentos. Tomamos como base o documento “Educação um tesouro a descobrir – Relatório da UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI”, no qual

* POLÍTICAS DE QUALIFICAÇÃO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL - Núcleo de Pesquisa em Políticas Públicas de Educação - UFPE.
Centro Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco - CEFET-PE.

priorizamos o conteúdo do Capítulo 4: “Os quatro pilares da educação” (DELORS, 2003, p. 89-102).

O emprego do ciclo de políticas exige que o pesquisador examine fatores macro e micro e as interações entre eles. Ao passo que o contexto de influência envolve a análise de influências globais/internacionais, nacionais e locais e a articulação entre elas, o contexto da prática exige a análise de como a política é reinterpretada pelos profissionais que atuam no nível micro e ainda a análise das relações de poder, resistências etc. Tanto no contexto macro quanto no micro, as relações de poder são particularmente significativas para se entender a política ou o programa. A atividade micropolítica pode ser identificada por meio da observação de conflitos, do estilo das negociações durante o processo decisório, das restrições colocadas sobre as questões a serem discutidas e decididas, bem como por meio da identificação de estratégias, influências e interesses empregados nos diferentes contextos e momentos do ciclo de políticas (MAINARDE, 2006, p. 60).

Assim, partimos da análise das inter-relações entre o contexto de influência e o contexto da produção de texto, priorizando o entendimento sobre os efeitos de segunda ordem referente aos impactos dessas mudanças nos padrões de acesso ao projeto escolar, na redução das desigualdades e na promoção da inclusão social (BALL, 1994).

No contexto da produção de texto, consideramos que o conjunto de discursos dos textos oficiais nacionais constitui o discurso pedagógico oficial (DPO) da política de ensino médio e educação profissional e nele estão embutidos princípios, orientações e estratégias de implantação e implementação da política curricular (BERNSTEIN, 1996).

O discurso pedagógico, na teorização de Bernstein (1996, p. 260), tem por princípio a apropriação de outros discursos. Nesse processo de apropriação, denominado de recontextualização, o discurso pedagógico atua como um conjunto de regras para embutir e relacionar dois outros discursos: o “discurso instrucional” – discurso especializado das ciências de referência que se espera ser transmitido na escola – e o “discurso regulativo” – discurso associado aos valores e aos princípios pedagógicos. “O discurso regulativo cria ordem, relação de identidade no discurso instrucional, isto é, nos ordenamentos da competência a ser adquirida”.

Quanto às teorias da instrução que influenciam o discurso pedagógico, Bernstein indica a existência de modelos pedagógicos em oposição: os “modelos pedagógicos de desempenho” orientados pela lógica da transmissão e os “modelos pedagógicos de competência” orientados pela lógica da aquisição.

Podemos distinguir duas modalidades de teorias de instrução, uma orientada para a lógica da transmissão e a outra orientada para a lógica da aquisição. A primeira privilegiará *desempenhos* hierarquizados relativamente ao discurso

pedagógico, enquanto a segunda privilegiará as competências partilhadas do adquirente. (BERNSTEIN, 1996, p. 266, grifo do autor)

Na composição das regras do discurso pedagógico,

o código é o regulador das relações entre contextos e através disso, o regulador das relações no interior de contextos, então o código gera princípios que permitem distinguir entre, de um lado, contextos e, de outro princípios para a criação e produção de relações especializadas no interior de um contexto (BERNSTEIN, 1996, p. 30).

Esses princípios são chamados de “regras de reconhecimento” e “regras de realização”:

As regras de reconhecimento criam os meios que possibilitam efetuar distinções entre os contextos e, assim, *reconhecer* a peculiaridade daquele contexto. As regras de realização regulam a criação e produção de relações especializadas internas àquele contexto. Ao nível do sujeito, diferenças no código implicam diferenças nas regras de reconhecimento e nas regras de realização. (Ibid., grifo do autor)

Para análise das regras que colocam as influências internacionais no interior do discurso pedagógico oficial (DPO), partimos da identificação do “texto privilegiante” presente nos textos oficiais nacionais, além da identificação de sua posição inicial nos textos internacionais.

Ao nível micro da agência, podemos estar nos referindo [...] às regras que colocam o texto no interior dos discursos pedagógicos da escola, no interior de um curso, de um currículo, juntamente com a prática organizacional, isto é, as regras que regulam as relações entre agentes e contextos. Num nível relativamente mais macro, estaremos nos referindo às regras que regulam a construção daqueles discursos a partir dos quais o “texto privilegiante” inicial foi derivado, estaremos nos referindo às posições de poder no interior dos campos recontextualizadores pedagógicos relevantes e ao controle direto ou indireto por parte do Estado. (BERNSTEIN, 1996, p. 246)

Para identificação do “texto privilegiante”, adotamos como indicadores de análise dos princípios dominantes, as regras que regulam as relações entre agentes e contextos e as posições de poder intrínsecas ao controle direto e indireto do Estado. Consideramos que a descrição dos ordenamentos internos do “dispositivo pedagógico” permite a identificação da gramática intrínseca do discurso pedagógico, assim, utilizamos os seguintes indicadores de análise: regras distributivas, regras recontextualizadoras e regras de avaliação (BERNSTEIN, 1996, 1998).

As “regras distributivas” são os meios pelos quais se constrói uma relação entre poder, grupos sociais e formas de consciência. As “regras recontextualizadoras” marcam e distribuem quem pode transmitir o quê a quem, e sob quais condições e ao fazê-lo, tenta estabelecer os limites exteriores e interiores do discurso legítimo. Já as

“regras de avaliação”, ou prática pedagógica, mostram os princípios fundamentais de ordenamento de qualquer discurso pedagógico.

Assim, considerou-se que as relações que se dão entre as influências internacionais e os textos oficiais nacionais são primordiais para a constituição do discurso pedagógico oficial (DPO), o qual regula a política e as práticas curriculares.

Nas análises realizadas na Declaração Jacques Delors, as quais visaram compreender as influências internacionais no discurso pedagógico oficial (DPO), identificamos a presença dos “textos privilegiantes” sobre o desenvolvimento das “competências do futuro”, da “formação integral”, da “cultura geral” e da “capacidade empreendedora”. Nas análises que serão conduzidas neste trabalho, procuraremos revelar as expressões do discurso pedagógico oficial (DPO), como resultados das influências desses “textos privilegiantes” identificados (BERNSTEIN, 1996).

Para compreensão do discurso pedagógico oficial dos anos 2000, destacamos as análises dos seguintes documentos:

1. Decreto Federal nº 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.
2. Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de fevereiro de 2005. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação para o Ensino Médio e para a Educação Profissional Técnica de nível médio às disposições do Decreto nº 5.154/2004.
Parecer CNE/CEB nº 39/2004. Dispõe sobre a aplicação do Decreto nº 5.154/2004 na Educação Profissional Técnica de nível médio e no Ensino Médio.
3. Proposta em Discussão: Políticas Públicas para a Educação Profissional e Tecnológica. MEC/SETEC. Brasília, abril de 2004.
4. Projeto de Lei do Senado nº 274 de 2003. Institui o Fundo de Desenvolvimento do Ensino Profissional e Qualificação do Trabalhador – FUNDEP (em tramitação no Congresso Nacional).
5. Lei Federal nº 11.494, de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB.

1. O DPO no Decreto Federal nº 5.154/2004

Partimos da análise do Decreto Federal nº 5.154/2004 que revogou o Decreto Federal nº 2.208/1997, por compreender que este Decreto traz novas concepções e princípios que promovem uma mudança de foco nas diretrizes da política curricular do ensino médio e educação profissional nos anos 2000, passando a valorizar o “texto privilegiante” do Relatório Jacques Delors sobre “formação integral”, recontextualizando as orientações presentes no Decreto Federal nº 2.208/1997 que

valorizava o “texto privilegiante” sobre o desenvolvimento das “competências do futuro” (BERNSTEIN, 1996).

O “discurso regulativo” do Decreto Federal nº 5.154/2004, ao recontextualizar o discurso regulativo do Decreto Federal nº 2.208/1997, flexibiliza as formas de oferecimento da educação profissional técnica de nível médio e modifica as nomenclaturas dos tipos de cursos e programas, conforme expresso do Art 1º:

Art. 1º A educação profissional, prevista no art. 39 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), observadas as diretrizes curriculares nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação, será desenvolvida por meio de cursos e programas de:
I - formação inicial e continuada de trabalhadores;
II - **educação profissional técnica de nível médio**; e
III - educação profissional tecnológica de graduação e de pós-graduação.

O Decreto Federal nº 2.208/1997, ao separar o oferecimento do ensino técnico do ensino médio, definiu sua nomenclatura como “educação profissional de nível técnico”, deixando de fazer parte da educação formal de nível médio. Assim, o Decreto Federal nº 5.154/2004 ao denominar de “educação profissional técnica de nível médio” vem possibilitar um novo tipo de articulação entre os dois níveis de ensino conforme previsto na LDB – Lei nº 9.394/1996, através da forma “integrada”, além das formas “concomitante” e “subseqüente”:

Art. 4o A educação profissional técnica de nível médio, nos termos dispostos no § 2o do art. 36, art. 40 e parágrafo único do art. 41 da Lei no 9.394, de 1996, será **desenvolvida de forma articulada com o ensino médio**, observados:

III - as exigências de cada instituição de ensino, nos termos de seu projeto pedagógico.

§ 1o A **articulação** entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio **dar-se-á de forma**:

I - **integrada**, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado 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;

II - **concomitante**, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental ou esteja cursando o ensino médio, na qual a complementaridade entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio pressupõe a existência de matrículas distintas para cada curso, podendo ocorrer:

a) na mesma instituição de ensino, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis;

b) em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; ou

c) em instituições de ensino distintas, mediante convênios de intercomplementaridade, visando o planejamento e o desenvolvimento de projetos pedagógicos unificados;

III - **subseqüente**, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino médio.

§ 2o Na hipótese prevista no inciso I do § 1o, a instituição de ensino deverá, observados o inciso I do art. 24 da Lei no 9.394, de 1996, e as diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional técnica de nível médio,

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, Decreto Federal nº 5.154/2004, grifo nosso)

Das formas de oferecimento da educação profissional técnica de nível médio em articulação com o ensino médio priorizamos, para nossas análises, o entendimento da forma “integrada”, por demonstrar maiores possibilidades de incorporação do “texto privilegiante” da “formação integral” presente no Relatório Jacques Delors, ao “assegurar, simultaneamente, o cumprimento das finalidades estabelecidas para a formação geral e as condições de preparação para o exercício de profissões técnicas”.

Assim, o Art. 2º do Decreto Federal nº 5.154/2004, ao definir as premissas a serem observadas, traz uma abordagem sócio-ocupacional e tecnológica para educação profissional, que ultrapassa a visão da preparação de mão de obra para os interesses da economia de mercados globalizados, além de promover a articulação entre educação, trabalho, emprego, ciência e tecnologia.

Art. 2º A educação profissional observará as seguintes premissas:

I - organização, **por áreas profissionais**, em função da **estrutura sócio-ocupacional e tecnológica**;

II - articulação de esforços das áreas da **educação, do trabalho e emprego, e da ciência e tecnologia**. (BRASIL, Decreto Federal nº 5.154/2004, grifo nosso)

Diante da promulgação do Decreto Federal nº 5.154/2004, o Conselho Nacional de Educação (CNE), através da Câmara de Educação Básica (CEB), legisla atualizando as Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino médio e para a educação profissional técnica de nível médio.

2. O DPO na Resolução CNE/CEB nº 1/2005 e no Parecer CNE/CEB nº 39/2004

Na Resolução CNE/CEB nº 1/2005, no Art. 8º, o “discurso regulativo” mantém as Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino médio e para a educação profissional técnica de nível médio, com apenas algumas alterações que são detalhadas pelo Parecer CNE/CEB nº 39/2004.

Assim, o Parecer CNE/CEB nº 39/2004, que dispõe sobre a aplicação do Decreto Nº 5.154/2004 na educação profissional técnica de nível médio e no ensino médio, vêm esclarecer sobre as influências do “texto privilegiante” da “formação integral” do Relatório Jacques Delors no discurso pedagógico oficial dos anos 2000.

Assim, a rigor, todo o Ensino Médio deve ser “aproveitado” na Educação Profissional Técnica de nível médio. Ele é a **base de sustentação**, indispensável em termos de **educação integral do cidadão**. (BRASIL, Parecer CNE/CEB Nº 39/2004, p. 7, grifo nosso)

Em decorrência, admite-se como carga horária mínima para os cursos de Educação Profissional Técnica de nível médio, realizados na forma integrada com o Ensino Médio, um total entre 3.000 e 3.200 horas, integralizadas num período mínimo entre três e quatro anos de duração, nos termos dos projetos pedagógicos do estabelecimento de ensino, considerando os respectivos perfis profissionais de conclusão do curso e as necessidades de propiciar **formação integral ao cidadão trabalhador**. (BRASIL, Parecer CNE/CEB Nº 39/2004, p. 8, grifo nosso)

A “integração curricular” entre o ensino médio e a educação profissional técnica de nível médio permitida pelas orientações do “discurso regulativo” do Decreto Nº 5.154/2004, objetiva garantir a “formação integral ao cidadão trabalhador”.

O **conteúdo do Ensino Médio** é pré-requisito para a obtenção do diploma de técnico e pode ser ministrado “**simultaneamente**” com os **conteúdos do ensino técnico**. Entretanto, **um não pode tomar o lugar do outro**. São de **natureza diversa**. Um atende a **objetivos de consolidação da Educação Básica**, em termos de “**formação geral do educando para o trabalho**” e outro objetiva a **preparação “para o exercício de profissões técnicas”**. Neste sentido, **são intercomplementares** e devem ser tratados de **forma integrada**, “*relacionando teoria e prática no ensino de cada disciplina*” (Inciso IV do Artigo 35). (BRASIL, Parecer CNE/CEB Nº 39/2004, p. 7, itálico no original, grifo nosso)

O texto oficial acima deixa claro que a “integração curricular” está inter-relacionada com a “formação integral” por propiciar de forma simultânea a “formação geral do educando para o trabalho”, através dos conteúdos do ensino médio, e a “preparação para o exercício de profissões técnicas”, através dos conteúdos do ensino técnico.

As “regras distributivas” estão claramente definidas ao priorizar o oferecimento do ensino técnico integrado ao ensino médio na modalidade de educação de jovens e adultos, para aqueles pertencentes a um grupo social excluído anteriormente da escola formal, constituindo relações entre poder, grupos sociais e formas de consciência (BERNSTEIN, 1996, 1998).

Essa **integração e simultaneidade**, por outro lado, poderá ocorrer na **Educação Profissional Técnica de nível médio**, tanto com o **Ensino Médio regular**, quanto com a **Educação de Jovens e Adultos**, obedecidos os **limites mínimos, em termos de cargas horárias**, tanto para a Educação Profissional Técnica de nível médio, quanto para o Ensino Médio regular ou na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA de Ensino Médio). (BRASIL, Parecer CNE/CEB Nº 39/2004, p. 7, grifo nosso)

Das “regras de realização” quanto às etapas a serem observadas pelas escolas para a organização curricular de seus cursos e conseqüente elaboração dos planos de curso destacamos as seguintes:

- clara definição das **competências profissionais** a serem desenvolvidas, à vista do **perfil profissional de conclusão** proposto, considerando, nos casos

das profissões legalmente regulamentadas, as **atribuições funcionais definidas em lei**;

- identificação dos **conhecimentos, habilidades, atitudes e valores** a serem trabalhados pelas escolas para o **desenvolvimento das requeridas competências profissionais**, objetivando o desenvolvimento de uma **educação integral do cidadão trabalhador**;

- **organização curricular**, seja por **disciplinas**, seja por **projetos** ou por **núcleos temáticos** incluindo, quando requeridos, o **estágio profissional supervisionado** e eventual **trabalho de conclusão de curso**; (BRASIL, Parecer CNE/CEB Nº 39/2004, p. 10, grifo nosso)

Observamos que o “texto privilegiante” do desenvolvimento das “competências do futuro” não é abandonado pelo discurso pedagógico oficial dos anos 2000, pois fica claro nas orientações presente no “discurso regulativo” que no “discurso instrucional” a noção de competência é recontextualizada, originando um novo discurso pedagógico híbrido (BERNSTEIN, 1996), que propõe a identificação de “conhecimentos, habilidades, atitudes e valores” necessários ao desenvolvimento das competências profissionais, visando a “educação integral do cidadão trabalhador”.

O projeto pedagógico da instituição é valorizado pelo discurso pedagógico oficial (DPO), como forma de garantir um curso único com “concepção plenamente integrada”, devendo os componentes curriculares receber tratamento integrado desde o primeiro dia de aula até o último, possibilitando a “economia pedagógica” relacionada ao tempo despendido no desenvolvimento das competências cognitivas e profissionais (BERNSTEIN, 2003).

O curso de Educação Profissional Técnica de nível médio realizado na **forma integrada** com o Ensino Médio deve ser considerado como um **curso único** desde a sua **concepção plenamente integrada** e ser **desenvolvido** como tal, **desde o primeiro dia de aula até o último. Todos os seus componentes curriculares devem receber tratamento integrado**, nos termos do **projeto pedagógico da instituição de ensino**. Por isso mesmo, essa nova circunstância e esse novo arranjo curricular pode possibilitar uma **economia na carga horária mínima exigida**, uma vez que o necessário **desenvolvimento de competências cognitivas e profissionais** pode ser facilitado, exatamente por essa integração curricular. (BRASIL, Parecer CNE/CEB Nº 39/2004, p. 8, grifo nosso)

Essa preocupação com a redução de custos está associada aos “modelos pedagógicos de desempenho” implementados pelas reformas educacionais neoliberais, que foram valorizados pelo discurso pedagógico oficial dos anos 1990.

3. O DPO na Proposta em Discussão – 2004

Ressaltamos que a publicação do Decreto Federal nº 5.154/2004 foi resultado das discussões realizadas no “Seminário Nacional de Educação Profissional – Concepções, experiências, problemas e propostas”, o qual foi promovido pela

SETEC/MEC e realizado em Brasília, de 16 a 18 de junho de 2003. Por isso, para melhor compreender as influências do “texto privilegiante” do Relatório Jacques Delors sobre “formação integral” no discurso pedagógico oficial (DPO), consideramos que a análise do documento “Proposta em Discussão: Políticas Públicas para a Educação Profissional e Tecnológica. Brasília, abril de 2004” é fundamental. Na apresentação é ressaltada a importância estratégica do documento para orientar ações da SETEC/MEC e estimular e coordenar ações de governo.

Estas considerações, de ordem geral, outorgam ao documento “*Políticas Públicas para a Educação Profissional e Tecnológica*” uma **importância estratégica** de longo alcance, não só para **orientar as ações** promovidas pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação, bem como para **estimular e coordenar ações de governo**. (BRASIL, Proposta em Discussão, 2004, p. 6, itálico no original, grifo nosso)

Em seguida, o discurso pedagógico oficial (DPO) do documento “Proposta em Discussão – 2004” associa as concepções e princípios gerais ao “compromisso com a redução das desigualdades sociais, o desenvolvimento socioeconômico, a vinculação à educação básica e a uma escola pública de qualidade”, demonstrando a preocupação com os “efeitos de segunda ordem” da política, que se referem ao impacto das mudanças nos padrões de acesso social, oportunidade e justiça social (BALL, 1994).

O presente documento teve o cuidado de **resgatar as concepções e princípios gerais** que deverão nortear a educação profissional e tecnológica, baseados no **compromisso com a redução das desigualdades sociais, o desenvolvimento socioeconômico**, a vinculação à educação básica e a uma **escola pública de qualidade**. (BRASIL, Proposta em Discussão, 2004, p. 6)

Quanto aos pressupostos:

Além dos princípios acima referidos, esta educação está alicerçada em alguns **pressupostos** como: **integração** ao mundo do trabalho, **interação** com outras políticas públicas, **recuperação** do poder normativo da LDB, **reestruturação** do sistema público de ensino médio técnico e **compromisso** com a formação de valorização dos profissionais de educação profissional e tecnológica. (BRASIL, Proposta em Discussão, 2004, p. 6)

O “discurso instrucional” traz as concepções relacionadas a politecnia (SAVIANI, 1994) que é embutido no “discurso regulativo” da “integração curricular”, formando um discurso pedagógico híbrido sobre a “formação integral”, que associa os “pressupostos mais amplos da conscientização do trabalhador e da construção da cidadania” às concepções do “saber fazer”, referente a uma das “quatro aprendizagens fundamentais” do Relatório Jacques Delors, que passa a ser considerada “como objetos permanentes da ação e da reflexão crítica sobre a ação”.

Retomando os conceitos que embasam a educação tecnológica, é oportuno ainda destacar que transcende aos conteúdos fragmentários e pontuais de ensino, aprendizado e treinamento, pela **integração** renovada do **saber pelo**

fazer, do repensar o saber e o fazer, como objetos permanentes da ação e da reflexão crítica sobre a ação.

Trata-se, portanto, de uma visão de mundo e interpretação da tecnologia à luz de novos valores que vêm marcando o ser humano na sociedade contemporânea. É **integração aos pressupostos mais amplos da conscientização do trabalhador e da construção da cidadania** voltada especificamente para a produção do social. (BRASIL, Proposta em Discussão, 2004, p. 16, grifo nosso)

Essa concepção pedagógica relaciona a “integração curricular” com a visão global e unificada da formação técnico-profissional vinculada à educação, que é considerada como um aprendizado constante que se faz necessário à compreensão das bases técnico-científicas, elemento indispensável para contribuir com o “desenvolvimento econômico e social do País”. Esta visão parece ir além dos interesses da economia de mercados, pois enfatizam os “efeitos de segunda ordem” referentes ao impacto das mudanças provocados pela política nos padrões de acesso social, oportunidade e justiça social (BALL, 1994).

Assim, abrangendo várias modalidades e níveis de capacitação, a educação tecnológica não se distingue pela divisão entre eles, mas pelo **caráter global e unificado** da formação técnico-profissional, intimamente **vinculada à educação**, bem como **integrada** aos pressupostos mais amplos da **consciência crítica do trabalhador e da construção da cidadania**. É um **aprendizado constante**, necessário à **compreensão das bases técnico-científicas**, como elemento indispensável para **contribuir em prol do desenvolvimento econômico e social do País**. (BRASIL, Proposta em Discussão, 2004, p. 16, grifo nosso)

Para uma “época de aceleradas transformações tecnológicas” a concepção da “integração curricular” propõe a intensificação do aspecto humano da formação técnica, que devem ser enfatizados pela reflexão e discussão crítica.

Diferentemente do que se encontra como prioridade na história do ensino técnico no Brasil, intensificar o **aspecto humano da formação técnica**, mediante a **ênfase na reflexão e discussão crítica**, torna-se especialmente importante na **atual época de aceleradas transformações tecnológicas**. (BRASIL, Proposta em Discussão, 2004, p. 16, grifo nosso)

Para isso, o “discurso regulativo” define um novo princípio educativo “que busque progressivamente afastar-se da separação entre as funções intelectuais e as técnicas com vistas a estruturar uma formação que contemple ciência, tecnologia e trabalho, bem como atividades intelectuais e instrumentais” (BRASIL, Proposta em Discussão, 2004, p. 8), recontextualizando o “discurso instrucional” na perspectiva do “trabalho como princípio educativo” presente nos fundamentos gramscianos (CIAVATTA, 2005; KUENZER, 2002).

Nesse contexto, infere-se que somente a formação profissional e tecnológica não é suficiente, pois o próprio capital moderno reconhece que os trabalhadores necessitam ter **acesso à cultura** sob todas as formas e,

portanto, à **educação básica**. (BRASIL, Proposta em Discussão, 2004, p. 8, grifo nosso)

Identificamos no texto oficial acima as influências do “texto privilegiante” do Relatório Jacques Delors sobre “cultura geral”, demonstrando que o “discurso instrucional” foi recontextualizado pelo “discurso regulativo”, gerando um discurso pedagógico híbrido que relaciona concepções do saber politécnico com a cultura geral, abandonando o saber polivalente (MACHADO, 1992) que perpassa as orientações das “quatro aprendizagens fundamentais” que constituem “os quatro pilares da educação” (DELORS, 2003).

Quanto ao modelo pedagógico, identificamos que o discurso pedagógico do documento “Proposta em Discussão – 2004” tem se aproximado dos “modelos pedagógicos de competência”, por apresentar orientações relacionadas à “aquisição” de conhecimentos, habilidades, atitudes e comportamentos, através de princípios característicos das pedagogias invisíveis que valorizam processos universais, gerais, internos aos adquirentes que envolvem relações interativas, definindo a aquisição de códigos elaborados com significados universalistas, menos locais, mais independentes do contexto (BERNSTEIN, 2003).

Desta maneira, a escola tende progressivamente a se transformar, propiciando a **aquisição** de: princípios científicos gerais que impactam sobre o processo produtivo; habilidades instrumentais básicas que incluem formas diferenciadas de linguagens próprias, envolvendo diversas atividades sociais e produtivas; categorias de análise que facilitam a compreensão histórico-crítica da sociedade e das formas de atuação do ser humano, como cidadão e trabalhador; capacidade instrumental de exercitar o pensar, o estudar, o criar e o dirigir, estabelecendo os devidos controles. (BRASIL, Proposta em Discussão, 2004, p. 8-9, grifo nosso)

[...] Isto significa a **aquisição** de fundamentos científicos e tecnológicos das diferentes formas de trabalho que unificam o pensar e o fazer na construção de atividades inteligentes e produtivas. (BRASIL, Proposta em Discussão, 2004, p. 22, grifo nosso)

[...] Isso deve ocorrer pela **aquisição** de novos conhecimentos técnicos e de habilidades, atitudes e comportamentos que induzem à iniciativa, gestão de processos, capacidade de agir em situações imprevistas e de modo cooperativo. (BRASIL, Proposta em Discussão, 2004, p. 43, grifo nosso)

Das considerações finais destacamos que o texto oficial identifica a necessidade de construção de uma política pública para a educação profissional, considerada estratégica para o desenvolvimento do país, devendo o Estado assumir a coordenação do processo participativo de definição das diretrizes e de consolidação permanente das ações.

A elaboração deste documento evidenciou a necessidade de **construção de uma política pública** para a educação profissional e tecnológica, cujo **papel o Estado** deverá assumir como **coordenador do processo de definição das diretrizes e de consolidação permanente das ações**. Dessa **construção estratégica para o desenvolvimento** atual do País, os diversos **segmentos da sociedade** devem ser **convocados a participar**. (BRASIL, Proposta em Discussão, 2004, p. 59, grifo nosso)

Esse diálogo do Estado com os diversos segmentos da sociedade visando a construção de uma política pública para a educação profissional veio se consolidar através da 1ª Conferência Nacional de Educação Profissional e Tecnológica (CONFETEC), realizada em Brasília – DF, em novembro de 2006.

As considerações finais também trazem uma compreensão sobre a necessidade de reformulação dos instrumentos legais:

No entanto, para que a mesma política pública torne-se viável, é preciso que o Estado promova a **reformulação dos instrumentos legais** que estão em curso de acordo com as diretrizes estabelecidas por este governo, que **recursos financeiros** sejam definidos e organizados sob forma de um **Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Profissional e Tecnológica**, gerido de forma **transparente e democrática**, com vistas a tornar as ações em benefício da educação profissional **permanentes e consistentes**. (BRASIL, Proposta em Discussão, 2004, p. 59, grifo nosso)

Essa compreensão deu origem à revogação do Decreto Federal nº 2.208/1997 e a promulgação de um novo Decreto Federal nº 5.154/2004, como já explicitado anteriormente.

4. O DPO no Projeto de Lei do Senado nº 274 de 2003 (FUNDEP)

O reconhecimento da necessidade de viabilização do financiamento para a educação profissional e tecnológica com recursos nacionais, visando libertar os governos brasileiros dos financiamentos internacionais, veio posteriormente promover a apresentação ao Senado Federal, pelo Senador Paulo Paim – PT/RS, do Projeto de Lei do Senado nº 274 de 2003, que institui o Fundo de Desenvolvimento do Ensino Profissional e Qualificação do Trabalhador – FUNDEP. Este Projeto de Lei se encontra em fase final de tramitação. Em seu texto original encontramos no Art. 1º os seguintes objetivos:

Art. 1º Fica a União autorizada a instituir o Fundo de Desenvolvimento do Ensino Profissional e de Qualificação do Trabalhador (FUNDEP), de natureza contábil, destinado à manutenção e ao desenvolvimento de programas de educação profissional.

§ 1º São **objetivos do Fundep**:

I – criar oportunidades de **emprego e geração de renda**;

II – promover a **descentralização e a regionalização** de ações da educação profissional;

III – articular a educação profissional com as **políticas públicas de geração de emprego e renda**;

IV – combater a **pobreza e as desigualdades** sociais e regionais;
 V – elevar a **produtividade e a competitividade** do setor produtivo.
 (BRASIL, FUNDEP – PL Senado nº 274 /2003)

Identificamos em seus objetivos originais a preocupação com os efeitos de 2ª ordem da política de financiamento da educação profissional relacionados com a promoção da “inclusão social”, através da articulação com as políticas de geração de emprego e renda, que visem o combate à pobreza e as desigualdades sociais e regionais, como forma de promover a elevação da produtividade e competitividade do setor produtivo. Esses objetivos realizam uma vinculação do discurso pedagógico oficial (DPO) ao atendimento as necessidades da economia de mercados, conforme orientações presentes no Relatório Jacques Delors, mas realiza uma recontextualização dessas orientações, relacionando-as ao fortalecimento das estratégias para o desenvolvimento socioeconômico e cultural do país (LODI, 2006).

5. O DPO no FUNDEB – Lei Federal nº 11.494/2007

Outro instrumento importante de financiamento do Ensino Médio refere-se à aprovação e publicação em 20 de junho de 2007 da Lei Federal nº 11.494/2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB. Esta legislação destina recursos orçamentário para implantação e manutenção do ensino médio integrado à educação profissional e da educação de jovens e adultos integrada à educação profissional de nível médio, conforme Art. 10, Incisos XIII e XVII, do texto oficial abaixo:

Art. 10. A distribuição proporcional de recursos dos Fundos levará em conta as seguintes diferenças entre etapas, modalidades e tipos de estabelecimento de ensino da educação básica:

- I - creche em tempo integral;
- II - pré-escola em tempo integral;
- III - creche em tempo parcial;
- IV - pré-escola em tempo parcial;
- V - anos iniciais do ensino fundamental urbano;
- VI - anos iniciais do ensino fundamental no campo;
- VII - anos finais do ensino fundamental urbano;
- VIII - anos finais do ensino fundamental no campo;
- IX- ensino fundamental em tempo integral;
- X - ensino médio urbano;
- XI - ensino médio no campo;
- XII - ensino médio em tempo integral;
- XIII - **ensino médio integrado à educação profissional**;
- XIV - educação especial;
- XV - educação indígena e quilombola;
- XVI - educação de jovens e adultos com avaliação no processo;
- XVII - **educação de jovens e adultos integrada à educação profissional de nível médio**, com avaliação no processo. (BRASIL, FUNDEB – Lei Federal nº 11.494/2007, grifo nosso)

O Art. 36 define que no 1º (primeiro) ano de vigência do FUNDEB, as ponderações destinadas ao ensino médio integrado à educação profissional e à educação de jovens e adultos integrada à educação profissional de nível médio, seguirão as seguintes especificações:

Art. 36.

XI - ensino médio integrado à educação profissional - **1,30** (um inteiro e trinta centésimos);

XV - educação de jovens e adultos integrada à educação profissional de nível médio, com avaliação no processo - **0,70** (setenta centésimos). (BRASIL, FUNDEB – Lei Federal nº 11.494/2007, grifo nosso)

Diante da valorização da educação de jovens e adultos integrada à educação profissional de nível médio pelo FUNDEB, percebemos a necessidade de realizar futuras análises nos textos oficiais relacionados ao Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, visando compreender o discurso pedagógico oficial que inter-relaciona “integração curricular” com “inclusão social”, como forma de fortalecimento das estratégias para o desenvolvimento socioeconômico e cultural do país.

Considerações finais

Para concluir, destacamos que através das análises dos textos oficiais nacionais, podemos afirmar que o discurso pedagógico oficial dos anos 2000 apresenta características dos “modelos pedagógicos de competência”, mas não abandona as influências dos “modelos pedagógicos de desempenho” valorizados pelo discurso pedagógico oficial dos anos 1990, levando à hibridização da política e ao desenvolvimento de práticas curriculares ambivalentes complexas no contexto a prática.

Referências Bibliográficas

BALL, Stephen J. Diretrizes Políticas Globais e Relações Políticas Locais em Educação. In: **Currículo sem Fronteiras**, v.1, n.2, pp.99-116, Jul/Dez 2001. ISSN 1645-1384 (online) Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org>

_____. **Educational reform: a critical and post-structural approach**. Buckingham: Open University Press, 1994.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade e ambivalência**. Tradução Marcus Penchel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1999.

BERNSTEIN, Basil. A Pedagogização do conhecimento: estudos sobre recontextualização. In: **Cadernos de Pesquisa**, n. 120, p. 75-110, novembro/ 2003.

Instituto de Educação da Universidade de Londres. Tradução: Maria de Lourdes Soares e Vera Luiza Visockis Macedo. Disponível: <http://www.scielo.br>

_____. **Pedagogía, control simbólico e identidad**: teoría, investigación y crítica. Madrid: Morata, 1998.

_____. **A Estruturação do Discurso Pedagógico**: Classe, Códigos e Controle. Petrópolis: Vozes, 1996.

ClAVATTA, Maria. A Formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTTO; ClAVATTA; RAMOS (Orgs). **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

DELORS, Jacques (Org). Educação. Um tesouro a descobrir. 8ª ed. Editora São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2003.

LODI, Lucia Helena. Ensino Médio Integrado: uma alternativa de educação inclusiva. In: BRASIL, Ministério de Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ensino Médio integrado à educação profissional**: integrar para que? Brasília: MEC/SEB, 2006.

LOPES, Alice Casimiro. Política de currículo: Recontextualização e Hibridismo. In: **Currículo sem Fronteiras**, v.5, n.2, pp.50-64, Jul/Dez 2005. ISSN 1645-1384 (online) Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org>

KUENZER, Acácia Z. **Ensino Médio**: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

MACHADO, Lucília R. S. Mudanças tecnológicas e a educação da classe trabalhadora. In: CBE – Conferência Brasileira de Educação. **Trabalho e educação**. Campinas: Papyrus, 1992. p. 9-23.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. In: **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006. ISSN 0101-7330. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>

SAVIANI, Demerval. O Trabalho com princípio educativo frente às novas tecnologias. In: FERRETTI, Celso João et al. (Orgs.). **Novas tecnologias, trabalho e educação**: um debate multidisciplinar. Petrópolis, RJ.: Vozes, 1994.