UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

LETÍCIA DE LUCA WOLLMANN SALDANHA

AVANÇOS E CONTRADIÇÕES DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL INTEGRADA NO PARANÁ (2003-2010)

PONTA GROSSA
2010

LETÍCIA DE LUCA WOLLMANN SALDANHA

AVANÇOS E CONTRADIÇÕES DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL INTEGRADA NO PARANÁ (2003-2010)

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual de Ponta Grossa. Área de concentração: Educação. Linha de Pesquisa: História e Política Educacionais.

Orientadora: Profª. Drª. Rita de Cássia da Silva Oliveira.

PONTA GROSSA
2010

Ficha Catalográfica Elaborada pelo Setor Tratamento da Informação BICEN/UEPG

Saldanha, Letícia de Luca Wollmann
S162a Avanços e contradições da política de educação profissional integrada no Paraná (2003-2010) / Letícia de Luca Wollmann Saldanha. Ponta Grossa, 2010.
140f.
Dissertação (Mestrado em Educação – Linha de Pesquisa : História e Política Educacionais), Universidade Estadual de Ponta Grossa.
Orientadora: Profa. Dra. Rita de Cássia da Silva Oliveira

1. Política educacional. 2. Educação profissional. 3. Educação Profissional Integrada no Paraná. I. Oliveira, Rita de Cássia da Silva. II. T

CDD: 379.81

TERMO DE APROVAÇÃO

LETICIA DE LUCA WOLLMANN SALDANHA

AVANÇOS E CONTRADIÇÕES DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL INTEGRADA NO PARANÁ (2003 – 2010)

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre no Curso de Pós-Graduação em Educação, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual de Ponta Grossa, pela seguinte banca examinadora:

Orientadora — Profa. Dra. Rita de Cássia da Silva Oliveira
UEPG

Prof. Dr. Gaudêncio Frigotto
UERJ

Profa. Dra. Maria Isabel Moura Nascimento
UEPG

Ponta Grossa, 11 de novembro de 2010

À memória de Francisco Antonio de Luca Filho, meu avô, um homem que no século XX esteve a serviço dos trabalhadores.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Darley e Sônia pelo apoio e incentivo para um antigo sonho tornar-se realidade.

Ao meu marido Hélio e à minha filha Ana Clara pela compreensão que um sonho também se materializa através de renúncias necessárias, como as dos momentos familiares não compartilhados durante a pesquisa.

À orientadora Profª. Drª. Rita de Cássia da Silva Oliveira pelo reconhecimento da importância do tema da pesquisa e por ter acreditado no seu desenvolvimento, conforme a perspectiva escolhida.

Ao Prof. Dr. Gaudêncio Frigotto pela disponibilidade e gentileza no atendimento à solicitação de composição da Banca e por suas significativas contribuições em diversas fases da pesquisa e, principalmente, na qualificação.

À Profª. Drª. Maria Isabel Moura Nascimento pelo estímulo e indicação na qualificação, de importante referência bibliográfica regional.

Ao Prof. Dr. Névio de Campos pela dedicação e incentivo durante a pesquisa e pelas sugestões realizadas na qualificação.

À Profª. Drª. Sandra Regina de Oliveira Garcia pela prontidão em conceder a entrevista - instrumento essencial - para a composição da dissertação.

Ao Prof. Dr. Ademir José Rosso, ex-Coordenador do Programa de Mestrado em Educação; ao Prof. Dr. Jefferson Mainardes, atual Coordenador e aos demais Professores do Mestrado pela atenção e auxílio que têm dedicado às pesquisas realizadas na UEPG.

Aos colegas e amigos do Mestrado (especialmente Georgeana e Silvana) com quem partilhei momentos de estudo, de pesquisa, de auxílio mútuo e, principalmente, de amizade.

A todas as pessoas que de alguma forma auxiliaram e apoiaram esta pesquisa, por reconhecerem a importância da socialização do conhecimento, fortalecendo o direito à educação para todos.

Na história se realiza o homem e somente o homem. [...] Na história, a cada etapa se sucede uma outra numa certa ordem mas não chegam nunca a uma culminância definitiva e a uma conclusão apocalíptica. Nenhuma época histórica é, em absoluto, apenas uma passagem para um outro estágio, assim como nenhuma época se eleva acima da história. A tridimensionalidade do tempo se desenvolve em todas as épocas: se agarra ao passado com seus pressupostos, tende para o futuro com suas consequências e está radicada no presente pela sua estrutura.

Karel Kosik, Dialética do Concreto.

SALDANHA, Letícia de Luca Wollmann. **Avanços e Contradições da Política de Educação Profissional Integrada no Paraná (2003-2010)**. 2010. 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa – PR. 2010.

RESUMO

A pesquisa apresenta uma análise do processo de constituição da Política de Educação Profissional no Paraná (concepção e ações) compreendido entre 2003 a 2010. O objetivo foi investigar, com base no materialismo histórico-dialético, as determinações econômicas, políticas, legais e históricas do campo estrutural e conjuntural e o seu significado em relação aos projetos de sociedade e educação que estiveram presentes no século XX e em disputa no século atual. Utilizaram-se como referenciais teóricos os conceitos de Estado ampliado e intelectual de Gramsci (1987; 2001) e o de ideologia de Löwy (2007). A metodologia de investigação consistiu em pesquisa bibliográfica referente às ideias de autores como Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005); na análise do documento "Fundamentos Políticos e Pedagógicos para a Educação Profissional" (PARANÁ, 2005) e de outros que apresentam dados quantitativos e qualitativos do estado; na legislação nacional e na entrevista com a chefe do Departamento de Educação e Trabalho. A Educação Profissional Integrada no Paraná resgata a matriz teórica da politecnia defendida por parte da sociedade civil nos anos 1980. A sociedade política (governo) incorpora uma concepção de formação humana que revela uma ideologia (visão de mundo) crítica em relação ao capitalismo e contra-hegemônica à concepção liberal conservadora dos anos 1990, através da ação de seus intelectuais e de componentes da sociedade civil organizada. Por ser parte da realidade brasileira e das relações contraditórias entre trabalho, educação e capital, essa política educacional implantada no Paraná sintetiza o processo de humanização e de qualificação para o trabalho, mediado pelos conhecimentos histórico-sociais, científicos e tecnológicos. Representa um avanço conquistado pela sua concepção e pela sua retomada, mas que é limitado por condições estruturais, como, por exemplo, a falta de uma política de financiamento que contemple a manutenção e o desenvolvimento permanente das atividades educativas, para que possa efetivar-se como política pública.

Palavras-Chave: Política Educacional. Educação Profissional. Educação Profissional Integrada no Paraná.

SALDANHA, Letícia de Luca Wollmann. **Advances and Contradictions of the Integrated Professional Education Policy in Paraná (2003-2010)**. 2010. 140 f. Dissertation (Master in Education) – Universidade Estadual de Ponta Grossa – PR. 2010.

ABSTRACT

This research presents an analysis of the development of the Professional Education Policy in Paraná (both regarding its conception and actions) from 2003 to 2010. Based upon the historical and dialectical materialism, the research aimed to investigate the historical, legal, political and economic determinations involving both structural and short-term conditions, as well as their meaning to social and educational projects dated from the 20th century and currently under debate. Gramsci's concepts of extended State and intellectual (1987; 2001) and Löwy's concept of ideology (2007) were used as theoretical bases. The research methodology consisted of a bibliographical research on ideas presented by Frigotto, Ciavatta and Ramos (2005); an analysis of the document "Political and Pedagogical Bases for Professional Education" (PARANÁ, 2005) and other documents containing quantitative and qualitative data related to the state of Paraná; an analysis of the national laws and an interview with the head of the Department of Education and Work. The Integrated Professional Education Policy in Paraná retrieves the primary concept of polytechnic education supported by part of the civil society in the 1980s. The political society (government), for its part, has an understanding of human education that reveals an ideology (world view) characterised by criticism towards capitalism and a counter-hegemonic orientation – represented by actions carried out by intellectuals and members of the organised civil society – towards the conservative liberalism of the 1990s. Being part of the Brazilian reality and the contradictory relations amongst work, education and capital, the aforementioned policy synthesises the humanisation and work training process, which is mediated by historical, social, scientific and technological knowledge. Furthermore, its conception and resumption represent an advance, but its structural limitations – for instance, the lack of a financing policy that provides permanent maintenance and development for educational activities – need to be addressed so that it can take effect as a public policy.

Keywords: Educational Policy. Professional Education. Integrated Professional Education in Paraná.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Exportações: Paraná, 2008 63

Figura 2 – Arranjos Produtivos Locais: Paraná 64

Figura 3 – Núcleos Regionais de Educação do Paraná, 2010 72

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Valor Adicionado do Setor de Serviços: Paraná, 2006 61

Quadro 2 – Valor da Transformação Industrial: Paraná, 2007 62

Quadro 3 – Matrículas do Ensino Médio Regular, Integrado, Educação Profissional Subsequente e Curso Normal: Paraná, 1999-2007 70

Quadro 4 – Núcleos Regionais de Educação do Paraná e Cursos de Educação Profissional: Paraná, 2010 72

LISTA DE SIGLAS

ABC Paulista	Santo André, São Bernardo do Campo e São Caetano do Sul
ALCOPAR	Associação de Produtores de Álcool e Açúcar no Paraná
ANDES	Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior
ANPEd	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
APL	Arranjo Produtivo Local
APMF	Associação de Pais, Mestres e Funcionários
APP- SINDICATO	Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Paraná
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
CAGED	Caderno de Geração de Empregos e Desempenho
CBE	Conferência Brasileira de Educação
CEDES	Centro de Estudos Educação e Sociedade
CEFET/PR	Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná
CGE	Coordenação de Gestão Escolar
CNE/CEB	Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica
CNI	Confederação Nacional da Indústria
CODEPAR	Companhia de Desenvolvimento Econômico do Paraná
COPEL	Companhia Paranaense de Energia
DET	Departamento de Educação e Trabalho
FERA	Programa Festival de Arte na Rede Estudantil
FERA COM CIÊNCIA	Programa Festival de Arte na Rede Estudantil e Programa Com Ciência
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FMI	Fundo Monetário Internacional
GT	Grupo de Trabalho
IBDE	Instituto Brasileiro de Desenvolvimento Empresarial
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
IPARDES	Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MDB	Movimento Democrático Brasileiro
MDE	Manutenção e Desenvolvimento da Educação
MEC	Ministério da Educação
MERCOSUL	Mercado Comum do Sul
NRE/PR	Núcleo Regional de Educação do Paraná

PARANATEC	Agência para o Desenvolvimento do Ensino Técnico do Paraná
PDE	Programa de Desenvolvimento Educacional
PDS	Partido Democrático Social
PDT	Partido Democrático Trabalhista
PMDB	Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílios
PNDU	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
POF	Pesquisa de Orçamentos Familiares
PDS	Partido Democrata Social
PP	Partido Popular
PRÓFUNCIONÁRIO	Programa de Formação aos Funcionários da Educação
PROEJA	Formação Profissional Integrada à Educação de Jovens e Adultos
PROEM	Programa de Expansão, Melhoria e Inovação do Ensino Médio
PROTEC	Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Técnico
PSS	Processo Seletivo Simplificado
PT	Partido dos Trabalhadores
PTB	Partido Trabalhista Brasileiro
PUC/SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
RAIS	Relação Anual de Informações Sociais
RMS	Regiões Metropolitanas
SEB	Secretaria da Educação Básica
SEBRAE	Serviço de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
SEED/ PR	Secretaria de Estado da Educação do Paraná
SENAC	Serviço Nacional do Comércio
SENAI	Serviço Nacional de Indústria
SENAR	Serviço Nacional de Aprendizagem Rural
SENETE	Secretaria Nacional de Educação Tecnológica
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
UEPG	Universidade Estadual de Ponta Grossa
UFSCAR	Universidade Federal de São Carlos
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
USAID	United States Aid International Development

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 14

CAPÍTULO 1 – O ESTADO E AS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL E PARANÁ, A PARTIR DA DÉCADA DE 1980 ... 24

1.1 ECONOMIA, SOCIEDADE POLÍTICA E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS DA DÉCADA DE 1980 31

1.1.1 Educação, sociedade civil e políticas educacionais da década de 1980 34

1.2 AS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO E DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO PARANÁ, NA DÉCADA DE 1980 39

1.3 ECONOMIA, ESTADO E POLÍTICA EDUCACIONAL NA DÉCADA DE 1990 45

1.4 O DECRETO Nº 2208/97 E A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO PARANÁ 51

CAPÍTULO 2 – O ESTADO DO PARANÁ E A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL INTEGRADA (2003-2010) 55

2.1 FORMAÇÃO HISTÓRICO-ECONÔMICA DO PARANÁ 56

2.1.1 Dados socioeconômicos do Paraná 59

2.2 A POLÍTICA EDUCACIONAL DO PARANÁ (2003-2010) 67

2.3 A EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO ESTADO DO PARANÁ 70

2.4 SOCIEDADE POLÍTICA E EDUCAÇÃO NO PARANÁ (2003-2010) 80

2.5 O DECRETO Nº 5154/04 E A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ: AÇÕES 84

2.6 A CONCEPÇÃO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL INTEGRADA NO PARANÁ 88

CAPÍTULO 3 – A CONSTITUIÇÃO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO PARANÁ (2003-2010) 94

3.1 ESTADO, INTELECTUAIS E IDEOLOGIA 95

3.2 FINANCIAMENTO E CONCEPÇÃO 101

CONSIDERAÇÕES FINAIS 106

REFERÊNCIAS 113

ANEXO A – Discurso de Posse do governador Roberto Requião em 11.01.2007 126

ANEXO B – Roteiro de Entrevista 138

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo analisar em uma perspectiva histórico-política o processo de constituição (concepção e ações) da Política de Educação Profissional no Estado do Paraná (2003-2010), explicitando os seus determinantes econômicos, políticos, legais e históricos (antecedentes) e as suas relações com o Estado, intelectuais e ideologia, de acordo com o referencial teórico utilizado na pesquisa.

O recorte do período justifica-se por marcar o retorno e desenvolvimento da Educação Profissional Pública no Paraná, correspondendo ao período do mandato do governo Roberto Requião.

A escolha do objeto de estudo relaciona-se à trajetória pessoal docente, iniciada no Curso Técnico em Contabilidade do "2º Grau Profissionalizante" Público do Paraná no final da década de 1980. Posteriormente, vivencia-se tanto a cessação dos cursos técnicos nas escolas públicas - pela imposição das políticas de Educação Profissional estadual e federal materializadas no Decreto nº 2208/97 - quanto a sua retomada como política pública a partir de 2003 no Paraná, respaldada legalmente pelo Decreto nº 5154/04, que permite a articulação entre Educação Profissional e Ensino Médio através da forma "integrada".

Os fenômenos de retomada da Educação Profissional de Nível Técnico Integrada, materializada na expansão dos cursos, e o de discussão da concepção pautada em uma perspectiva de formação humana[1], elaborada pela Secretaria de Estado da Educação (SEED) e presente no documento "Fundamentos Políticos e Pedagógicos para a Educação Profissional" (PARANÁ, 2005) impactam a Educação Profissional paranaense. Qual a essência deste movimento que articula ações e uma concepção que pretende integrar conhecimentos sócio-históricos e científico-tecnológicos como proposta para a Educação Profissional do Paraná?

As questões norteadoras que orientaram a pesquisa foram: Como analisar a política de Educação Profissional no Paraná a partir de 2003? Qual o significado da mudança do grupo político ocorrida em 2003 no âmbito estadual, e a sua articulação

[1] Na formação humana, "[...] o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política. Formação que, neste sentido, supõe a compreensão das relações sociais subjacentes a todos os fenômenos" (CIAVATTA, 2005, p.85).

à sociedade civil, na constituição da política de Educação Profissional paranaense? Quais as influências do campo estrutural e do campo conjuntural em relação a esta política? Qual o significado desta política educacional em relação aos projetos de sociedade e de educação, que estiveram presentes no século XX, e que continuam em disputa no século atual?

As Políticas de Educação Profissional das últimas décadas do século XX, no Brasil, têm provocado um interesse crescente nos pesquisadores, ampliando-se o campo de pesquisas que abordam a relação Trabalho e Educação. Fortalecidas pelo Grupo "Educação e Trabalho" constituído na década de 1980, atualmente denominado "Trabalho e Educação" e ligado à Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), no GT 8 destacam-se na área de Educação Profissional pesquisadores como Gaudêncio Frigotto, Maria Ciavatta, Marise Ramos e Acácia Kuenzer. Estes pesquisadores compõem o referencial bibliográfico referente ao tema da pesquisa, entre outros autores que apresentam uma visão crítica acerca das relações Estado, Sociedade e Educação Profissional.

A dualidade estrutural presente no Ensino Médio e Educação Profissional, objeto de inúmeras discussões, reflete a dualidade oriunda da sociedade dividida em classes. Historicamente, desde a criação das escolas na Europa, expressou-se na formação de dirigentes (que Gramsci posteriormente denomina de formação "desinteressada" e formativa) e na instrução do povo, baseada no trabalho produtivo (MANACORDA, 1989).

No Brasil, "[...] o dualismo se enraíza em toda a sociedade através de séculos de escravismo e discriminação do trabalho manual" (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p. 32) articulando-se à nossa formação econômico-social - de cultura, mentalidade escravocrata e colonizadora associada ao grande capital -, da construção reiterada de um projeto de classe dominante e de seus intelectuais para a sociedade brasileira (FRIGOTTO, 2006). A análise compõe uma formação social caracterizada pela desigualdade e discriminação, presentes na atualidade.

Zibas (2005) reflete que além das nossas raízes histórico-sociais, um dos veios da herança de desvalorização do ensino técnico-profissional encontra-se na adesão ao modelo educacional francês, caracterizado segundo Dubet (2003) como resistente ao ensino técnico e profissional relegando esse ensino para carreiras desvalorizadas, como um "confinamento simbólico" (DUBET apud ZIBAS, 2005).

Na Primeira República, as escolas de artes e ofícios apresentaram uma política pública de formação profissional com uma perspectiva "[...] moralizadora da formação do caráter pelo trabalho" (KUENZER, 2002, p.27), destinada aos órfãos, pobres e "desvalidos da sorte" como parte de um projeto social para a inserção do país nas relações de produção capitalistas.

A partir do Estado Novo (1937-1945), com o desenvolvimento econômico dos setores secundário e terciário, surgem novos ramos profissionais, ampliando-se o ensino técnico. A Lei Orgânica do Ensino Secundário (1942) estabelece a dualidade nas modalidades ofertadas, tornando-a estrutural: o clássico possibilitava o acesso da burguesia à universidade e os cursos profissionalizantes agrotécnico, comercial técnico, industrial técnico e normal destinavam-se às classes populares. Somente nas décadas de 1950 e de 1960 é que as Leis de Equivalência possibilitam a equivalência do ensino secundário e do técnico e para os concluintes deste último, o acesso aos cursos superiores.

No período denominado "milagre econômico" (1968 a 1973), os acordos assinados pelo governo brasileiro com a United States Aid International Development (USAID) "[...] demonstravam a intenção de se ampliar ao máximo as matrículas nos cursos técnicos e de promover uma formação de mão-de-obra acelerada e nos moldes exigidos pela divisão internacional do trabalho" (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p. 33).

A Lei nº 5692/71, que instituiu a profissionalização obrigatória, atendeu à demanda por técnicos de nível médio e procurou conter a pressão para o ensino superior, priorizando a formação específica em detrimento da formação geral. No entanto, a sociedade não aceitou a proposta, pois pretendia uma formação que possibilitasse o acesso aos níveis superiores de ensino. Mesmo com a Lei nº 7044/82, que extinguiu a profissionalização compulsória, os estudantes do ensino técnico ficaram privados da formação básica.

Até o final da década de 1980, as escolas técnicas federais voltam a ser valorizadas pela oferta de um 2º grau profissionalizante, com formação em habilitações profissionais específicas:

> [...] as escolas técnicas federais desempenharam sua função de formar técnicos de 2º grau com qualidade, sendo reconhecidas pelas burocracias estatais e pela sociedade civil, que as isentavam de qualquer questionamento sobre seu papel econômico e social (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p.34).

É a partir do processo de redemocratização da sociedade brasileira, no contexto da Constituinte e da elaboração da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que o presente trabalho desenvolve-se. O período apresenta as discussões sobre a concepção de politecnia, como o domínio dos fundamentos das técnicas diversificadas utilizadas na produção, para a formação de politécnicos (SAVIANI, 2002) com a perspectiva de transformações na estrutura social. Esta é a origem da atual proposta de Educação Profissional Pública integrada no Paraná, que visa possibilitar uma formação técnica a todos, mas não substitutiva da educação regular:

> O ensino médio integrado ao ensino técnico, conquanto seja uma condição social e historicamente necessária para a construção do ensino médio unitário e politécnico, não se confunde totalmente com ele porque a conjuntura do real assim não o permite. Não obstante, por conter os elementos de uma educação politécnica, contém também os *germens* de sua construção (SAVIANI, 1997). Entenda-se, entretanto, que a educação politécnica não é aquela que só é possível em outra realidade, mas uma concepção de educação que busca, a partir do desenvolvimento do capitalismo e de sua crítica, superar a proposta burguesa de educação que potencialize a transformação estrutural da realidade. O ensino médio integrado é aquele possível e necessário em uma realidade conjunturalmente desfavorável – em que os filhos dos trabalhadores precisam obter uma profissão ainda no nível médio, não podendo adiar este projeto para o nível superior de ensino – mas que potencialize mudanças para, superando-se essa conjuntura, constituir-se em uma educação que contenha elementos de uma sociedade justa (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p. 44).

A política de Educação Profissional integrada estadual surge em um contexto econômico mundial que tem como principal referência empírica o mercado de trabalho, centro da vida social na sociedade capitalista (KONDER, 2000) e que demanda uma formação para atender o mercado competitivo, na atual fase do capital de “acumulação flexível” (HARVEY, 1992). Como a educação pública insere-se na esfera dos direitos, não pode estar subordinada à esfera privada do mercado (FRIGOTTO, 2001) que, por sua natureza, desconsidera o trabalho em sua concepção mais ampla e as múltiplas dimensões do ser humano desenvolvidas pela educação.

A promulgação do Decreto nº 5154/04, no Governo Lula, possibilita a reintegração Ensino Médio/Educação Profissional através da previsão da forma de organização integrada (art. 4º, § 1°, I) e pela revogação do Decreto nº 2208/97 (art. 5º), síntese da desigualdade e da exclusão social ao desvincular a Educação

Profissional Pública da Educação Básica. Embora o Decreto nº 5154/04 não tenha assumido a concepção gramsciana de escola unitária[2] para o Ensino Médio, conservando outras modalidades de Educação Profissional - por representar a conciliação de interesses diversos -, fundamenta legalmente a política de Educação Profissional integrada do Paraná.

O novo Decreto segundo Guimarães, ao permitir as diversas formas de organização da Educação Profissional, não rompe com a dualidade ensino propedêutico/educação profissional que tem marcado historicamente a educação brasileira. A proposta de escola única e politécnica

> [...] não tem sido um dispositivo hegemônico, pois não tem alcançado o consentimento dos atores sociais interessados, pertencentes aos diversos setores da sociedade civil organizada, e, contraditoriamente, só sob a forma de coerção, poderia se tornar dominante (GUIMARÃES, 2007, p. 35).

Para Frigotto et al. (2005), o conteúdo do Decreto nº 5154/04 e a regulamentação feita às Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e Educação Profissional resultou "[...] em avanços pífios ou retrocessos. Como sempre, a direção que esta legislação vai assumir depende das forças em disputa na sociedade e do discernimento do que está em jogo" (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p.14).

Entendendo a Educação Profissional como parte de uma realidade brasileira complexa e dinâmica, síntese das relações contraditórias entre trabalho, educação e capital, a política pública de Educação Profissional integrada no Paraná apresenta-se como particularidade que, segundo Munhoz, apoiando-se em Lukács, configura-se como "[...] uma terra central, um campo de mediações entre generalidade e singularidade" (MUNHOZ, 2006, p.36).

Portanto, o método de investigação da pesquisa baseia-se na concepção epistemológica do materialismo histórico-dialético e em suas categorias filosófico-metodológicas como a contradição, a totalidade e a mediação, abordadas no decorrer da pesquisa.

---

[2] Segundo Manacorda, para Gramsci "[...] a escola unitária é escola de trabalho intelectual e manual (técnico, industrial), seu objetivo é a formação dos valores fundamentais do humanismo, isto é, a autodisciplina intelectual e a autonomia moral necessária tanto para os estudos posteriores como para a profissão; [...] que a vida moderna implica num novo entrelaçamento entre ciência e trabalho [...]" (MANACORDA, 1990, p. 163). A perspectiva de uma escola elementar e média unitária tem como base uma cultura geral formativa teórico-prática, "[...] com orientação múltipla em relação às futuras atividades profissionais, sem pré-determinar as escolhas" (id. ibid., p.165).

Na busca de um caminho epistemológico, Marx formula com Engels a partir das teses fundamentais do materialismo histórico, a compreensão da história a partir do desenvolvimento material, da determinação das condições materiais da existência humana:

> Os homens são os produtores de suas representações, de suas idéias etc. mas os homens reais e ativos, tal como se acham condicionados por um determinado desenvolvimento de suas forças produtivas e pelo intercâmbio que a ele corresponde até chegar às suas formações mais amplas. A consciência jamais pôde ser outra do que o ser consciente, e o ser dos homens é o seu processo de vida real (MARX; ENGELS, l986, p.40).

A dialética de Marx, construção lógica do método materialista histórico apresenta-se como instrumento de interpretação da realidade, visão de mundo e práxis (FRIGOTTO, 2004). A teoria dialética do conhecimento permite a interpretação da realidade contraditória visando a sua superação e possibilita a formação do sujeito histórico.

Na análise das ações mais significativas na política de Educação Profissional do Paraná, particularmente a retomada e a expansão, procuramos articulá-las à concepção formulada. Na continuidade da análise, surgiram categorias teóricas importantes articuladas à constituição desta política educacional, como o Estado ampliado, intelectuais (GRAMSCI, 1987; 2001) e ideologia (LÖWY, 2007).

Marx aponta as origens do Estado nas relações materiais de produção (MARX; ENGELS, 1986), como expressão política da classe dominante e produto dos conflitos sociais. Gramsci (1980) amplia a noção de Estado com a sociedade civil que se torna também, superestrutura (conjunto das relações culturais e ideológicas, da vida intelectual e espiritual e a expressão política das relações de produção) ao lado da sociedade política, enfatizando a relação dialética entre superestrutura-estrutura.

Em virtude das análises do processo de constituição da Política de Educação Profissional Integrada do Paraná, utilizamos o conceito de Estado ampliado de Gramsci relacionando-o aos debates educacionais ocorridos na sociedade civil brasileira desde os anos 1980 no Brasil. As disputas presentes na sociedade civil e entre esta e representantes da sociedade política estão relacionadas à implantação de um projeto de sociedade democrático popular de acordo com os fundamentos

discutidos à época (politecnia; escola unitária) e que fazem parte da atual concepção da política de Educação Profissional do Paraná.

A partir de 2003, grupos defensores desta concepção ideológica[3] de educação - e que também realizaram oposição à política de Educação Profissional do final dos anos 90 -, integram esferas da sociedade política, compondo o governo do Paraná. Esta concepção passa a ser defendida por grupos e líderes do governo (sociedade política), materializando a política com o apoio de representantes da sociedade civil. A sociedade política articula-se a estes grupos da sociedade civil para a formação de uma ideologia de Educação Profissional integrada ao Ensino Médio.

O conceito de intelectuais segundo Gramsci (2001) como organizadores da cultura também é utilizado na pesquisa, destacando-se o papel que intelectuais críticos[4] ligados às Universidades como Gaudêncio Frigotto, Acácia Kuenzer, Domingos Leite Filho, Sandra Garcia (chefe do Departamento de Educação e Trabalho da Secretaria de Estado da Educação do Paraná, SEED) tiveram ao participarem do processo de constituição da política, publicizando a concepção de formação na perspectiva da integralidade e, desta forma, imprimindo uma direção ético-política.

Estas categorias teóricas são mediadas por determinações estruturais e conjunturais que imprimem uma perspectiva de totalidade para a análise da atual política de Educação Profissional integrada do Paraná e para a construção de uma

[3] Tomamos no presente trabalho o conceito de ideologia de Löwy como visão social de mundo que "circunscreve um conjunto orgânico, articulado e estruturado de valores, representações, idéias e orientações cognitivas, internamente unificado por uma perspectiva determinada, por um certo ponto de vista socialmente condicionado" (LÖWY, 2007, p. 13). Este conceito é problematizado pela sociologia crítica do conhecimento e Löwy, no debate com outros autores, elabora-o a partir da análise crítica de Marx em relação à ideologia, referida nas suas obras; ampliada pelo historicismo de Mannheim e pela contribuição do marxismo historicista de Gramsci. A filosofia da práxis também implicitamente é considerada uma ideologia; no entanto, conforme Gramsci, citado por Löwy (2007) "[...] não é o instrumento de grupos dominantes para assegurar a hegemonia sobre as classes subalternas - o que implica necessariamente ocultação da verdade. É precisamente a expressão destas verdades subalternas que tem necessidade de conhecer todas as verdades, mesmo as mais desagradáveis, para se educar e adquirir a arte de governar" (id. ibid., p.136-137).

[4] O termo "crítico" é utilizado por Duarte (2006) em relação àqueles que apresentam uma concepção de mundo coerente e unitária. O autor aborda o termo em relação à formação de "intelectuais críticos" na Pós-graduação. Paro refere-se a "intelectual progressista" que possui a perspectiva de "[...] transformação, tendo como horizonte a superação histórica da atual ordem social" (PARO, 2001, p.41). Utilizamos o termo "crítico" em relação aos intelectuais que têm como referência a visão histórica e dialética do conhecimento.

possível leitura, como real concreto, no processo dialético de manutenção-transformação da sociedade.

As décadas de 1980 e de 1990 constituem-se em conjunturas importantes para a pesquisa, assim como o campo estrutural. Considera-se que o

> [...] campo estrutural fornece a materialidade dos processos históricos de longo prazo e o campo conjuntural indica, no médio e no curto prazo, as maneiras como os grupos, classes ou frações de classes, em síntese, as forças sociais que disputam seus interesses e estabelecem relações mediadas por instituições, movimentos e lutas concretas (FRIGOTTO, 2006, p. 27).

A Política de Educação Profissional integrada no Paraná, implantada no período analisado, trata-se de uma política educacional relativamente recente, apresentando, portanto, poucas referências bibliográficas específicas (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005; PARANÁ, 2008) e trabalhos acadêmicos (GARCIA, 2009; DAVANCO, 2008; PINHEIRO, 2008; BRESSAN, 2006). Das 88 pesquisas encontradas sobre Educação Profissional na CAPES (Banco de Teses) e Bibliotecas Digitais de Teses e Dissertações de Instituições de Ensino Superior, apenas 14 referiam-se ao Paraná, e não especificadamente sobre a política educacional do período pesquisado. Destacam-se quantitativamente as pesquisas encontradas relacionadas à Educação Profissional Tecnológica, desenvolvida na rede federal de ensino.

Os trabalhos acadêmicos acima referidos tratam, respectivamente, da implantação da política de integração na ótica da gestão; da superação da cultura da dualidade; da expansão ocorrida nos cursos de Educação Profissional do Paraná no período de 2003-2006 e das possibilidades de formação unitária e politécnica. A partir destas pesquisas já realizadas, decide-se analisar a constituição e desenvolvimento da política de Educação Profissional do Paraná referente ao período de 2003 a 2010, no eixo da concepção formulada e das principais ações desenvolvidas - como a retomada e a expansão -, possibilitando a construção de uma possível síntese representativa de uma leitura histórico-política. Um enorme desafio; mas, também, a oportunidade para uma docente da escola pública paranaense contribuir no desenvolvimento das pesquisas na área, com uma “história do presente”- em toda a sua complexidade - que se articula a um passado não muito distante e a um futuro ainda a ser construído.

O referencial teórico e bibliográfico específico, anteriormente mencionado, complementa-se com autores como Manacorda (1990, 1989), Cunha (1999; 1997), Saviani (2007; 2005; 2002; 1989a; 1989b), Ciavatta (2005), Kuenzer (2006a; 2006b; 2005; 2002; 1998), Zibas (2005), Duarte (2006), Nagel (2000), Tavares (1985), Padis (2005), Fernandes (1975; 1981), Oliveira, F. (1972; 2003), Antunes (1999), Nosella (2008; 2009), Azevedo (1997), Peroni (2006), Carnoy (1994), Paro (2001); Harvey (1992), Mészáros (1981).

Além do referencial bibliográfico, outros documentos instrumentalizam a pesquisa metodologicamente: o documento principal "Fundamentos Políticos e Pedagógicos para a Educação Profissional" (PARANÁ, 2005); o discurso de posse do governador Roberto Requião; os dados estatísticos e complementares sobre a educação e o estado do Paraná presentes em sites de órgãos do governo federal e estadual (http://www.mec.gov.br; http://www.inep.gov.br; http://www.ipardes.gov.br; http://www.aenoticias.pr.gov.br; http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br); a publicação relativa à V Conferência de Educação da APP-Sindicato; a legislação referente à Educação Profissional, especialmente os Decretos nº 2208/97 e nº 5154/04 e a entrevista com a Chefe do Departamento de Educação e Trabalho (DET) visando o confronto e a atualização dos dados coletados, presentes nos demais documentos[5] relacionados ao objeto da pesquisa.

A estrutura da pesquisa compõe-se de três capítulos que são apresentados de acordo com o referencial teórico, principalmente em relação à concepção de Estado ampliado.

O capítulo 1 preliminarmente situa o objeto de pesquisa na relação Trabalho e Educação, articulada à relação Estado e Políticas Educacionais. Apresenta, em uma perspectiva histórica, a origem da concepção de formação unitária e politécnica, relacionada aos debates educacionais da história recente da educação brasileira, à concepção de Estado e de suas respectivas Políticas Educacionais - no Brasil e Paraná -, a partir da década de 1980 até os anos finais da década de 1990.

O capítulo 2 aborda a constituição da política de Educação Profissional integrada no Paraná de acordo com o eixo da concepção e das principais ações desenvolvidas. Situa o objeto de pesquisa na dimensão regional, através da sua

[5] Em relação aos documentos oficiais citados e utilizados como fontes da pesquisa, a crítica dos documentos enquanto monumentos (LE GOFF, 2003) foi considerada, principalmente em relação às determinações relacionadas às suas produções, na conjuntura específica.

formação histórico-econômica e de dados sócio-econômicos atuais do estado do Paraná, visando a sua articulação à expansão. Também realiza a análise da política educacional imprimida pelo governo atual e a sua posição política, através de um discurso representativo da ideologia que permeia a sociedade política do Paraná.

O capítulo 3 retoma as discussões com base na entrevista realizada, discutindo aspectos contraditórios quanto à concepção e às ações relacionadas ao Estado, aos intelectuais e à ideologia. Aponta temas como o financiamento; as relações da política de Educação Profissional do Paraná com a política de Educação Profissional do governo federal e as críticas referentes à política de Educação Profissional integrada.

As considerações finais apresentam algumas conclusões possíveis a partir de uma análise histórico-política da constituição da atual Política de Educação Profissional no Paraná, considerando as contradições presentes nas determinações estruturais e conjunturais inerentes ao processo, os avanços e a sua importância ético-política na construção da travessia rumo à escola unitária.

Que os limites do presente trabalho não o impeçam de agregar-se às demais pesquisas realizadas, podendo constituir-se em mais um instrumento de discussão para futuras pesquisas, principalmente aquelas que continuem a defender o direito à formação humana no campo da Educação Profissional Pública.

CAPÍTULO 1

O ESTADO E AS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL E PARANÁ, A PARTIR DA DÉCADA DE 1980

Este capítulo tem como objetivo apresentar a origem da concepção de formação unitária e politécnica referente à Educação Profissional Pública do Paraná, presente nos debates educacionais da história recente da educação brasileira e que faz parte de um projeto mais amplo de sociedade.

Antes de abordar este período, faz-se necessário situar o objeto de pesquisa na relação Trabalho e Educação e na relação Estado e Políticas Educacionais, articulando-o ao referencial teórico utilizado para a respectiva análise.

A educação, enquanto processo de formação humana, possui a dimensão contraditória de transformação, na perspectiva emancipatória para o ser humano; e a de reprodução, na perspectiva de manutenção das relações sociais vigentes, que se opõe à produção do ser.

Na análise da formação profissional proposta, considera-se a educação formal, realizada através de políticas educacionais, a de Educação Profissional Pública do Paraná, particularmente a de Educação Profissional integrada ao Ensino Médio, no âmbito temporal do recorte da pesquisa.

As políticas públicas dão materialidade e visibilidade ao Estado, podendo ser consideradas como o Estado em ação (AZEVEDO, 1997). A materialização das políticas de Educação Profissional realiza-se em torno da legislação produzida pelo Estado que sintetiza a sua concepção, servindo como um instrumento norteador da análise.

Os aspectos legais das políticas destacam-se na pesquisa; no entanto, isolados, não refletem a totalidade das políticas educacionais. Estas, de acordo com Nagel (2000, p. 2) representam “[...] um conjunto de medidas agilizadas e sistematizadas pelo Governo para atuar, com maior eficiência, nos mecanismos de produção, distribuição e consumo de bens já instituídos ou em constante renovação”; revelando também determinadas demandas sociais que foram democraticamente incorporadas pelo governo ou que, ao contrário, foram rejeitadas.

Daí a força das disputas que ocorrem na sociedade civil[6] e no respectivo embate com a sociedade política.

Na análise do objeto de pesquisa - a concepção e as ações realizadas na política de Educação Profissional do Paraná no governo Roberto Requião (2003-2010) -, a proposta de formação encontra-se no primeiro documento elaborado pela Secretaria de Educação do Estado do Paraná (SEED) denominado "Fundamentos Políticos e Pedagógicos para a Educação Profissional" (PARANÁ, 2005). Expressa na integração Ensino Médio e Educação Profissional, uma formação em que os conhecimentos gerais e os conhecimentos específicos estejam integrados, pois fazem parte de uma totalidade.

O termo integrado refere-se, segundo o dicionário Aurélio, a "[...] cada uma das partes de um todo que se completam ou complementam" (FERREIRA, 1986, p. 954). Portanto, uma Educação Profissional integrada significa que

> [...] a educação geral torne-se parte inseparável da educação profissional em todos os campos onde se dá a preparação para o trabalho: nos processos produtivos, educativos como a formação inicial, ensino técnico e tecnológico. (CIAVATTA, 2005, p.84).

A expressão "educação profissional integrada" em sentido estrito significa uma forma de organização curricular da Educação Profissional integrada ao Ensino Médio que tem como eixos curriculares o trabalho, a cultura, a ciência e a tecnologia.

Segundo Marx (1999), o ensino tecnológico, politécnico apresenta-se como teórico e prático nas escolas dos trabalhadores e possibilita o desenvolvimento de um indivíduo integralmente[7] desenvolvido. Defende uma formação que desenvolva

---

[6] Para Gramsci, o Estado é composto pela sociedade política, "[...] ou aparelho coercitivo para amoldar a massa popular ao tipo de produção e à economia de dado momento" e, também, pela sociedade civil, "[...] ou hegemonia de um grupo social sobre a sociedade nacional inteira exercida através das chamadas organizações privadas, como a Igreja, os sindicatos, as escolas, etc." (GRAMSCI, 1987, p.224). Os aparelhos privados de hegemonia que Gramsci chamou de sociedade civil, não se caracterizam pelo uso da repressão (COUTINHO, 1981, p.90). Não podemos deixar de mencionar que no liberalismo contemporâneo, o termo sociedade civil foi ressignificado "[...] como instância positiva de realização plena e democrática" (MORAES, 2003, p.160).

[7] Esta concepção de integralidade difere da concepção desenvolvida pela Escola Nova, na década de 1950 do século XX, que propõe através de uma reformulação interna na escola, a formação do cidadão mediante uma "educação integral" voltada para as camadas populares, visando à alfabetização e preparação para o novo contexto econômico-social. O Centro Educacional Carneiro Ribeiro, inaugurado em 1950 e idealizado por Anísio Teixeira propôs além de uma educação de tempo integral também uma "educação integrada" significando a interação da educação com outras funções sociais como a alimentação, saúde e segurança, que inspirou experiências posteriores nas

todas as potencialidades (científica, artística, cultural, produtiva) para a constituição do homem integral. Utiliza a expressão "homem omnilateral" [8], em oposição ao homem unilateral, formado pela educação escolar capitalista por uma única dimensão.

Em função de suas necessidades, os homens produzem seus meios de vida, sua vida material (MARX; ENGELS, 1986). O processo histórico do trabalho, o ato de agir sobre a natureza transformando-a, faz parte da essência do homem, da sua formação, do processo de produção da sua existência.

Saviani aponta a identidade entre trabalho e educação através do seu fundamento ontológico: "[...] a origem da educação coincide, então, com a origem do homem mesmo" (SAVIANI, 2007, p.03).

Marx (1999) embasa as reflexões de Saviani (2007) e Manacorda (1989) sobre a relação trabalho e educação que na sociedade capitalista tende a formação unilateral. Se, mediante o trabalho, o homem produz e reproduz sua existência, trabalho e educação manifestam-se coincidentemente. A separação na relação trabalho e educação ocorre a partir do desenvolvimento histórico da produção ao longo do tempo e à divisão do trabalho. A propriedade privada da terra gerou a divisão dos homens em classes a partir do modo de produção escravista antigo.

A origem da escola, principal instituição da educação, articula-se às classes proprietárias, pois a educação dos não-proprietários ocorria no próprio processo de trabalho. Com o surgimento do modo de produção capitalista, o papel da escola tende a reproduzir este modo de produção.

O Estado burguês materializou a ideia de uma escola pública, universal, gratuita, leiga e obrigatória, centrada na cidade e na indústria, separando a instrução e o trabalho, reflexo da divisão entre trabalho intelectual e trabalho manual.

O contínuo processo histórico de expansão do capital, conduzindo à reestruturação produtiva[9] com o desenvolvimento das forças produtivas, modifica as

---

décadas de 80 e 90 no Brasil. Em relação à "educação de tempo integral", realizada nas décadas de 20 e 30 no Brasil, era uma educação voltada para a elite (FREITAS; GALTER, 2008).

[8] Marx (1952, p.262) explica a origem do termo "omnilateral": "A divisão do trabalho, ou propriedade privada, tornou-nos obtusos e unilaterais (apud MANACORDA, 2007). A divisão cria unilateralidade e, "sob o signo da unilateralidade, justamente, se reúnem todas as determinações negativas, assim como sob o signo oposto, o da onilateralidade (obviamente, muito menos frequente, dado que essa não é ainda coisa deste mundo), reúnem-se todas as perspectivas positivas da pessoa" (MANACORDA, 2007, p.78).

[9] Segundo Angeli (2008) "[...] a história do capitalismo é a história da reestruturação produtiva" (p.125) e as propostas de educação profissional surgem das crises do capitalismo. Para o autor, a

relações de trabalho e o conjunto das relações sociais - e, consequentemente, a educação, como forma de responder às demandas do capital e do trabalho -, anulando o sentido ontológico da categoria trabalho como relação social de produção da existência humana.

No processo de trabalho participam o homem e a natureza, "[...] atuando assim [o homem] sobre a natureza externa e, modificando-a, ao mesmo tempo modifica sua própria natureza" (MARX, 1999, p.211). Para Kosik (1995) o trabalho constitui a especificidade do homem, permeando o seu ser. No entanto, na produção capitalista, o trabalho - mediação para a liberdade e independência do homem – vai perdendo a sua centralidade na produção, na medida em que é destituído da sua dimensão criativa de valor, sendo subsumido pelo capital que faz também "desaparecer" os antagonismos de classes.

A proposta dual de educação manifesta-se historicamente com escolas profissionais para os trabalhadores e escolas de formação geral dirigidas aos futuros dirigentes. Na sociedade capitalista, segundo Mészáros (1981), a educação cumpre diferentes funções: as qualificações necessárias ao funcionamento da economia e a formação de quadros e elaboração de métodos para um controle político. No entanto, por contradição, a concepção demandada na atualidade pelas relações de produção, pressupõe uma sólida formação geral sócio-histórica e científico-tecnológica que, integradas, podem auxiliar na promoção do homem omnilateral abordado por Marx.

Autor de diversas obras de destaque na educação brasileira, Saviani (1989a; 1989b; 2005; 2007) situa-se entre aqueles que apresentam a prática educativa articulada a uma concepção histórica de sociedade, guiada pelo conceito de modo de produção.

Ao desenvolver os fundamentos epistemológicos da pedagogia histórico-crítica, voltada para os interesses majoritários da população brasileira, seguiu o método da economia política de Marx. De acordo com a pedagogia histórico-crítica

---

reestruturação "[...] é uma forma de erigir contra-tendências para retardar as consequências da queda tendencial da taxa de lucro" (id. ibid., p.125). Apresenta-se como um processo de repercussão global; no entanto, a reestruturação produtiva não ocorre de forma simultânea e igualitária nos países capitalistas. Sua análise geral recai principalmente nos países da Europa Ocidental que iniciaram mais cedo o processo de industrialização, não possuindo o mesmo "desenvolvimento linear" em outros países.

“[...] educação é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto de homens” (SAVIANI, 2005, p.121).

Embora Saviani não descarte o papel da educação escolar no sistema de reprodução do capital, introduz um entendimento da escola como um lugar no qual se reproduzem as contradições sociais, a luta hegemônica de classes, a resistência, a conquista da cultura e da ciência, como meios de enfrentamento das desvantagens impostas pela organização capitalista da sociedade (LIBÂNEO, 1994).

A concepção pedagógica histórico-crítica esteve presente nos debates educacionais da década de 1980 no Brasil, com a proposta contra-hegemônica de uma educação de nível médio politécnica para o desenvolvimento da consciência teórica e prática do trabalho, categoria constituinte da essência humana. A defesa da politecnia fundamentou-se em “[...] propiciar aos alunos o domínio dos fundamentos das técnicas diversificadas utilizadas na produção, e não o mero adestramento em técnicas produtivas. Não a formação de técnicos especializados, mas de politécnicos” (SAVIANI, 2005, p.236).

As políticas de Educação Profissional do Brasil e Paraná, nas décadas de 1980 e de 1990, em virtude das relações configuradas entre sociedade política e sociedade civil são antecedentes históricos que demarcam conjunturas pertencentes ao campo estrutural, na configuração da atual Política de Educação Profissional Pública do estado do Paraná. Tais relações, articuladas às relações sociais de produção do capitalismo mundial, repercutem na configuração do Estado.

No Brasil dos anos 1980, surgem discussões críticas pautadas na politecnia, no âmbito da sociedade civil acerca da formação e organização da Educação Profissional; ao mesmo tempo em que os contornos da ideologia neoliberal[10] começam a ser delineados através das políticas educacionais. Contornos que vão se tornando cada vez mais evidentes, principalmente no final dos anos 1990, através da implantação da Reforma do Estado.

[10] “O neoliberalismo nasceu logo depois da II Guerra Mundial, na região da Europa e da América do Norte onde imperava o capitalismo. Foi uma reação teórica e política veemente contra o Estado intervencionista e de bem-estar. Seu texto de origem é *O Caminho da Servidão*, de Friedrich Hayek, escrito já em 1944. Trata-se de um ataque apaixonado contra qualquer limitação dos mecanismos de mercado por parte do Estado, denunciadas como uma ameaça letal à liberdade, não somente econômica, mas também política” (ANDERSON, 2003, p.09).

As políticas educacionais do final dos anos 1990 representam o contraponto à Política de Educação Profissional pesquisada em virtude da fragmentação promovida. A Política de Educação Profissional do Paraná (2003-2010) pretende resgatar a matriz teórica da politecnia e da escola unitária defendida pelo pensamento pedagógico socialista nos anos 1980 e que também se fez presente nas críticas às políticas educacionais imprimidas no final dos anos 1990.

Pela análise do objeto de pesquisa, utiliza-se como referencial teórico o conceito de Estado ampliado em Gramsci (1987, p. 224) como sociedade política e sociedade civil. Gramsci destaca a importância da relação dialética entre estas e as estruturas para a conquista da direção ética, política e cultural-ideológica da sociedade pelas classes subalternas à condição de hegemônicas; exigindo-se, contudo, a elaboração de "[...] um novo tipo humano, conforme ao novo tipo de trabalho e de produção" (GRAMSCI, 1980, p.382). Através da hegemonia, consenso revestido de coerção, a classe dominante moral, política e intelectualmente utiliza sua liderança, disseminando sua visão de mundo a outros grupos e à classe dominada.

No contexto histórico vivenciado por Gramsci, de correspondência entre o processo de industrialização e de formação do homem, as relações capital/ trabalho estavam perpassadas pelo Estado em sentido amplo e pela conquista da hegemonia.

Segundo Carnoy (1994), a sociedade civil como superestrutura representa para Gramsci "[...] o fator ativo e positivo no desenvolvimento histórico; é o complexo das relações ideológicas e culturais, a vida espiritual e intelectual" (CARNOY, 1994, p. 93).

O conceito de ideologia de Löwy (2007) como "visão social de mundo", articulado às determinações econômico-políticas materializadas no Decreto nº 2208/97, que se vincula à Reforma do Estado e representa o antecedente histórico imediato da Educação Profissional desenvolvida pela SEED, no período de 2003-2008

> [...] circunscreve um conjunto orgânico, articulado e estruturado de valores, representações, idéias e orientações cognitivas, internamente unificado por uma perspectiva determinada, por um certo ponto de vista socialmente condicionado (LÖWY, 2007, p. 13).

A ideologia como visão social de mundo está presente nas disputas dos projetos políticos de Educação Profissional, principalmente a partir dos anos 1980, através do debate educacional que ocorre na sociedade civil brasileira.

A legislação nacional recente, materializada nos Decretos nº 2208/97 e nº 5154/04, demonstra a disputa ideológica dos projetos sintetizados em torno do dualismo ou da politecnia para a formação dos alunos trabalhadores.

As concepções de mundo para Gramsci (1995) como produtos sócio-históricos estão relacionadas à ação de intelectuais que, ao imprimirem uma direção ético-política e cultural-ideológica à sociedade, legitimam-nas. Para Gramsci (2001)

> [...] o modo de ser do novo intelectual não pode mais consistir na eloqüência, motor exterior e momentâneo dos afetos e das paixões, mas num imiscuir-se ativamente na vida prática, como construtor, organizador, persuasor permanente (2001, p. 53).

A função do intelectual de acordo com Gramsci será relacionada aos agentes que organizam e/ou difundem projetos políticos articulados às Políticas de Educação Profissional.

Portanto, na análise da atual Política de Educação Profissional do Paraná, em relação a sua elaboração (concepção) e sua implementação (ações) - a ser analisada especificadamente no segundo capítulo -, norteiam a pesquisa os conceitos de Gramsci de Estado ampliado, de intelectuais (segundo suas funções) e de ideologia segundo Löwy.

O estado do Paraná através da sociedade política (governo) incorpora uma concepção que, de acordo com os seus fundamentos revela uma ideologia (visão de mundo) de formação profissional contra-hegemônica em relação à ideologia presente na concepção de Educação Profissional da década de 1990 (anos finais), pela ação de seus intelectuais e daqueles que compõem a sociedade civil. A pesquisa procura determinar em que medida esta concepção articula-se às ações realizadas e qual o significado desta política de Educação Profissional, no processo dialético de manutenção-transformação da sociedade.

As disputas políticas de projetos distintos para a Educação Profissional no século XX, no âmbito da sociedade política e civil do Brasil e Paraná, demonstram avanços em dada conjuntura que não são mantidos em virtude da ocorrência de retrocessos em outra; como também apresenta os dois movimentos no mesmo

período histórico, ocasionados pelo aparente avanço, que pode representar "a continuidade nas mudanças".

Na sequência caracteriza-se o contexto da década de 1980, sob o aspecto da opção econômica e política realizada pela sociedade política e de suas influências nas Políticas de Educação Profissional. A separação em item posterior da relação educação-sociedade civil foi realizada para fins de exposição, com o intuito de destacar o contraponto na concepção educacional desenvolvida pela sociedade civil, em relação à concepção e às ações realizadas pela sociedade política deste período.

1.1 ECONOMIA, SOCIEDADE POLÍTICA E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS DA DÉCADA DE 1980

Analisar a década de 1980 no Brasil remete-nos ao processo de democratização que atingiu a sociedade brasileira e particularmente, a educação. Importantes fatos políticos caracterizaram a década e impulsionaram o processo, como a eleição - pelo Colégio Eleitoral - de Tancredo Neves para a Presidência da República (1985); a instalação da Assembleia Nacional Constituinte (1987) e as eleições diretas para presidente em 1989. Fatos políticos de repercussão mundial como a Queda do Muro de Berlim e o Fim da Guerra Fria ocorridos no final da década, também influenciaram o processo.

No entanto, a análise da década não se resume à importante dimensão política que caracteriza o país e o mundo. Subjacentes aos anos 80 no Brasil encontravam-se relações econômicas internacionais, que já vinham sendo gestadas nos anos anteriores, confirmando nosso capitalismo dependente[11] (FRIGOTTO,

[11] Tomamos como referência as análises empreendidas por Frigotto nas últimas décadas, constantes do trabalho intitulado "Fundamentos científicos e técnicos da relação trabalho e educação no Brasil de hoje" (FRIGOTTO, 2006). Neste trabalho, o autor trata da especificidade do capitalismo que foi sendo configurado no Brasil – na transição de uma sociedade agrícola para uma sociedade urbano-industrial – como capitalismo dependente. Sua análise desenvolve-se a partir das obras de quatro intelectuais clássicos do pensamento crítico nas dimensões social, política, cultural e econômica brasileiras: Caio Prado Júnior, Celso Furtado, Florestan Fernandes e Francisco de Oliveira. Cita Francisco de Oliveira (1972) que entende uma relação de simbiose entre o atraso, o tradicional e o arcaico ao moderno e desenvolvido, caracterizando a forma específica de nossa sociedade capitalista dependente com a inserção subalterna na divisão internacional do trabalho: "[...] os setores denominados de atrasados, improdutivos e informais se constituem em condição essencial para a modernização do núcleo integrado ao capitalismo orgânico mundial" (FRIGOTTO, 2006, p. 259). Também se refere a Celso Furtado, que nas obras *Análise do 'modelo' brasileiro*, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982 e *Introdução ao Desenvolvimento: enfoque histórico – estrutural*, São

2006) permitindo a compreensão de subalternidade do Brasil na divisão internacional do trabalho e a sua formação para o trabalho simples. Tais relações impactam a configuração do Estado e, consequentemente, as políticas de Educação Profissional, sendo necessário recuperá-las.

A tradição de modernização no Brasil "a qualquer custo", iniciada nos anos 1930, segue este caminho nos anos 1950 e 1960 e, principalmente, no período pós-64 com os governos militares.

Em fase superior de reestruturação produtiva (período de recuperação econômica pós-1930 até a crise da década de 1970), o capital desenvolve um processo produtivo e de racionalização na organização do trabalho na indústria chamado de taylorismo-fordismo[12]. Como modelo de desenvolvimento econômico realizado nos países capitalistas avançados depois da Segunda Guerra Mundial, representa o período denominado de "idade de ouro" por Hobsbawn (1998).

O "valor econômico" da educação desenvolve-se no início da década de 1960 pela teoria do capital humano de Schultz, através das suas pesquisas sobre o crescimento da economia americana no pós-guerra (SAVIANI, 2005). Com um enfoque de formação técnica e profissional restrita, relaciona desenvolvimento econômico, renda e mobilidade social. Segundo Frigotto (1984) apresenta-se como uma teoria de educação de visão reducionista. A escola de massas surge como elemento de integração dos indivíduos à vida produtiva, e a educação simboliza um investimento em capital humano.

No início da década de 70, o chamado "milagre econômico" no Brasil sugere que a opção econômica livraria o país do atraso, principalmente em relação à indústria. A crise mundial da acumulação e do trabalho dos anos setenta (1973-1974) é significada pelo governo brasileiro como resultado da crise do petróleo, cuja solução se daria no plano das relações internacionais. A década é marcada pela

---

Paulo: Paz e Terra, 2000 analisa o modelo brasileiro de capitalismo dependente, na modernização que se articula à dependência, corroborando as análises dos autores anteriormente citados.

[12] A palavra fordismo foi cunhada nos anos 1930 por Antonio Gramsci e por Henri de Man referindo-se a uma interpretação dos textos de Henry Ford, o fabricante de automóveis. No paradigma industrial montado em sua fábrica, Ford desenvolveu os princípios do "gerenciamento científico" inicialmente propostos por Frederick Taylor, sistematizando um meio de se executar cada tarefa produtiva elementar, sua divisão e a especialização de cada função de modo padronizado através de uma mecanização cada vez mais intensa. Salários mais elevados serviriam como recompensa pela disciplina e a estabilidade da força de trabalho na empresa racionalmente organizada. A "sociedade" seria organizada por "gerentes" particulares ou públicos, de acordo com sua "ciência". O fordismo liga-se à "modernidade" com um estilo burocrático de governo e com um estilo racionalista em termos de urbanismo (OUTHWAITE; BOTTOMORE, 1996, p. 323).

transnacionalização do capital financeiro, pela decadência do Estado de Bem Estar Social iniciado na Inglaterra e pelas reformas desencadeadas pelo neoliberalismo na América Latina.

Os rígidos padrões de acumulação capitalista começam a dar sinais de esgotamento. Surge, na década de 1980, a produção enxuta e a organização do trabalho baseada no toyotismo[13]. Altera-se a função econômica atribuída à escolaridade, atribuindo-se à escola a formação para que a força de trabalho se incorpore ao mercado em expansão.

O rompimento do sistema de crédito internacional em 1982 impacta nosso endividamento externo. O governo recorre ao Fundo Monetário Internacional (FMI) para a renegociação da dívida. Entre os economistas críticos da época, Tavares realiza a seguinte análise: "[...] de 1979 a 1984, a dívida saltou para 100 bilhões de dólares, sem que praticamente entrasse qualquer recurso novo, já que se tratava apenas de refinanciamento da dívida velha" (TAVARES, 1995, p. 95).

Segundo Nagel (2000), a partir da década de 1980, os discursos relativos aos empréstimos começam a ser marcados "a favor da negação do crescimento da miséria" (p.7) e coube ao Banco Mundial realizar os ajustes aos países "não-desenvolvidos" [14]:

> Sob tal diretividade, pode-se dizer que os governos nacionais passam a fazer parte da globalização, por ficarem definidos e/ou gerenciados pelos organismos internacionais - o FMI e o Banco Mundial – que não só controlam, como interferem nas reformas políticas de todos os países pobres (NAGEL, 2000, p.7).

Diante deste contexto econômico, social e político, o Estado brasileiro "controlado" compromete-se com a sua própria diminuição, com a redução dos gastos públicos, a liberalização e desregulamentação da economia e de medidas

---

[13] "A nova organização do trabalho foi implantada progressivamente, nas duas décadas de 1950 a 1970, na Toyota [...]. O Toyotismo é uma resposta à crise do fordismo nos anos 70. Em lugar do trabalho desqualificado, o operário é levado à polivalência. Em vez da linha individualizada, ele integra uma equipe. No lugar da produção em massa, para desconhecidos, trabalha um elemento para "satisfazer" a equipe que vem depois da sua na cadeia. Em suma, o toyotismo elimina, aparentemente, o trabalho repetitivo, desmotivante, embrutecedor. Chegou a hora do enriquecimento profissional, do cliente satisfeito, do controle de qualidade" (GOUNET, 1999, p. 25 e 33).

[14] A expressão países "não-desenvolvidos" representa a visão do Banco Mundial, da oposição entre nações quanto ao processo de desenvolvimento. Segundo Furtado (apud FRIGOTTO, 2006) estes países tem no subdesenvolvimento uma forma específica de desenvolvimento, integrando-se ao conceito de capitalismo dependente.

para aliviar a pobreza. O mito da democracia sem contradições leva a interpretação de tais medidas como saneadoras dos resultados produzidos pelos governos ditatoriais, ou como conquistas populares no processo de democratização em curso (NAGEL, 2000, p.7).

Os discursos educacionais do Governo João Figueiredo (1979 a 1985) caracterizam-se pela prioridade da educação básica, da alfabetização, pela inversão da expansão do ensino superior, entendendo a escola como um veículo para eliminar as deficiências básicas e priorizando a descentralização do sistema educacional e a participação da comunidade no interior da escola.

Estes discursos tiveram sua gênese política no neoliberalismo e continuaram presentes nas práticas educativas do governo José Sarney (1986 a 1990). Ao retomar os princípios liberais que supostamente favoreceriam a transformação da sociedade, estes se constituíram hegemonicamente, como oposição aos governos ditatoriais anteriores, recebendo como consequencia, o apoio de todas as classes sociais.

1.1.1 Educação, sociedade civil e políticas educacionais da década de 1980

Os movimentos políticos dos anos 1960, principalmente aqueles em oposição ao regime militar, influenciaram a constituição dos movimentos sociais dos anos 1980. Movimentos sociais organizados, como os das greves do ABC paulista e pela anistia política do final da década de 1970, favoreceram a criação de organizações sociais como a Central Única dos Trabalhadores (CUT) e o Partido dos Trabalhadores (PT).

Institucionalmente, Cursos de Pós-Graduação surgidos na década de setenta aglutinaram o pensamento contra-hegemônico em relação à educação, através da crítica à teoria do capital humano de Schultz; à Lei nº 5540/68 (Reforma Universitária) e à Lei nº 5692/71(LDB). Esta última realiza a organização do ensino básico

> [...] e a concepção correspondente ao período do Regime Militar, que vigorou no Brasil entre 1964 a 1984. Enquanto os governos militares procuravam implantar na década de 1970, a reforma do ensino, os educadores progressistas desenvolviam a crítica a essa mesma reforma, respaldados, de modo geral, nas formulações das teorias crítico-reprodutivistas. Na virada dos anos 1970 para os anos de 1980, a crítica

> contestadora tendeu a ser substituída por uma crítica superadora, dado o anseio em orientar-se a prática educativa numa direção transformadora das desigualdades que vêm marcando a sociedade brasileira. É neste contexto que emerge a pedagogia histórico-crítica como uma teoria que procura compreender os limites da educação vigente e, ao mesmo tempo, superá-los por meio da formulação de princípios, métodos e procedimentos práticos ligados tanto à organização do sistema de ensino quanto ao desenvolvimento dos processos pedagógicos que põem em movimento a relação professor-aluno no interior das escolas (SAVIANI, 2005, p.119).

Neste período, destaca-se pela sua ação institucional e docente nos cursos de Pós-Graduação de São Paulo (PUC/SP; UNICAMP e UFSCAR) o Professor Dermeval Saviani que desenvolve a partir dos estudos de Marx e Gramsci, análises em diversas áreas da educação, como Filosofia da Educação, História e Historiografia da Educação, Teoria Educacional, Política Educacional e Economia da Educação.

Este intelectual crítico com referencial teórico-metodológico marxista desenvolve a Pedagogia Histórico-Crítica (nomenclatura adotada a partir de 1984) na tentativa de superar os limites das pedagogias não-críticas (tradicional, escolanovista e técnica) e das pedagogias crítico-reprodutivistas (escola como aparelho ideológico do Estado e escola dualista), contribuindo na formação de pesquisadores críticos no campo acadêmico, através de pesquisas referentes à defesa da escola pública e às iniciativas no âmbito educacional voltadas para os interesses da população.

Participa como fundador da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), do Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES), da Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior (ANDES) e das Conferências Brasileiras de Educação (CBE) envolvendo-se nos principais movimentos educacionais realizados por estas associações, caracterizadas por demandas políticas transformadoras no campo educacional.

Na análise da Lei nº 5692/71, Saviani (1989b) questiona os objetivos proclamados de base liberal que mascaravam os objetivos reais de aprimoramento técnico, com base na eficiência e na produtividade, de acordo com a visão produtivista de educação, concebida e implantada na época.

Esta lei institui a profissionalização compulsória, homogeneizando[15] o 2º grau como profissionalizante. Vários fatores como a falta de condições materiais e humanas contribuíram para o seu fracasso, como também a não aceitação da reforma pela sociedade, pois esta desejava o acesso ao Ensino Superior. Através da Lei nº 7044/82, que retira a obrigatoriedade da profissionalização, o governo reconhece a ineficácia da reforma, principalmente em relação à contenção da demanda para o Ensino Superior.

A profissionalização compulsória, imposta sem a participação dos principais interessados é analisada por Franco:

> Apesar de hoje estarmos convencidos de que a profissionalização universal e compulsória prevista pela Lei nº 5692/71 foi um erro, por outro lado sabemos que essa não é uma questão fechada, principalmente para superar logo essas idéias de saber se a profissionalização serve ou não ao capital [...]; todavia, é importante considerar que ouvir os alunos, e analisar suas críticas, expectativas e aspirações, é um fator indispensável para o avanço de definições de políticas de nível de 2º grau. [...] Essa reflexão, que se amplia na análise conjuntural estrutural da sociedade como um todo, nos remete à discussão de questões empíricas que, [...] contribuem para a indefinição política a nível de 2º grau (FRANCO, M. L. P. B., 1988, p. 30).

No processo de democratização da sociedade brasileira dos anos 1980, cria-se um horizonte para a superação da histórica dualidade Ensino Médio e Educação Profissional – implantada oficialmente na educação brasileira a partir da década de 1940, através das leis orgânicas - para classes sociais distintas.

Constituído na década de 1980[16] e ligado à ANPED, o GT então denominado Educação e Trabalho, destaca-se também pelos trabalhos desenvolvidos por seus membros que procuraram, através da compreensão da pedagogia capitalista, a construção de uma nova pedagogia comprometida com os interesses dos trabalhadores, através dos espaços de contradição (KUENZER, 1998).

A não-aprovação da emenda constitucional para a eleição direta para Presidente da República frustra a opinião pública e as forças políticas. Em 1985, Tancredo Neves (antigo PP) é eleito Presidente da República pelo Colégio Eleitoral,

---

[15] Em relação à confusão de conceitos de ensino unitário com homogeneização nacional de currículo escolar, ver Silva, A. J. da. em “O ensino secundário profissionalizante nas décadas de 1970 e 1980: aspectos da Lei nº 5692/71”. Dissertação de Mestrado. UEPG, 2006.

[16] Na década de 1980, artigos referentes à Educação Profissional são publicados em periódicos especializados por autores como: Franco, M. C. e Castro, C. M. (1981); Gomes (1982); Kuenzer (1987) e também livros, como os de Saviani (1981; 1983); Frigotto (1984) e Machado (1989) segundo Frigotto; Ciavatta (2006, p. 71).

mas falece antes da posse. Assume o governo o Vice Presidente (antigo PDS) José Sarney. Medidas democratizantes foram tomadas pelo governo que inaugura a "Nova República", consideradas insuficientes por todos aqueles que defendiam mudanças mais profundas. O contexto econômico-social da época faz surgir manifestações de greve.

No governo de José Sarney (1985-1990) reeditou-se o mito do ensino técnico-profissional como indutor do desenvolvimento social e mobilidade individual. Previu-se a construção de duzentas escolas técnicas relacionadas ao Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Técnico (PROTEC) e denominada por Franco, M. A. C. (1988) como a "fábula da Nova República".

Os debates realizados em virtude da convocação da Assembleia Nacional Constituinte, em 1987/1988, tornam claro que a democratização da educação no Brasil,

> [...] tinha e tem como condição necessária, embora não suficiente, a construção de uma escola pública, gratuita, laica e de boa qualidade, em todos os níveis. Para tanto, seria necessário, entre outras providências, estancar o fluxo de recursos públicos para o setor educacional privado. Tudo isto exige a retirada do ensino público do controle privado a que se encontra submetido há tantas décadas (CUNHA, 1999, p.15).

O autor reflete que, embora este projeto tenha sido derrotado na Assembléia Nacional Constituinte, a ampliação e a melhoria da escola pública no país foram realizadas (como também desfeitas) nos limites da mudança. A democratização do acesso à cultura socialmente produzida faz parte do contraditório processo de democratização da sociedade brasileira.

A partir de 1987, ampliadas as discussões sobre a concepção politécnica[17] conforme o pensamento pedagógico socialista, esta passa a ser considerada para a

[17] "A noção de politecnia diz respeito ao domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho moderno. Diz respeito aos fundamentos das diferentes modalidades de trabalho. Politecnia, nesse sentido, se baseia em diferentes princípios, determinados fundamentos e a formação politécnica deve garantir o domínio desses princípios, desses fundamentos" (SAVIANI, 1989c, p. 17). A noção deriva do trabalho como princípio educativo geral e "[...] na direção da superação entre trabalho manual e trabalho intelectual, entre instrução profissional e instrução geral" (id. ibid., p. 13). Outros autores desenvolvem o conceito de politecnia como Machado (1989); Manacorda (1990); Kuenzer (1992); Nosella (1992). O embate à época - final dos anos 80 - realiza-se entre a politecnia e a polivalência, esta última defendida pelos empresários e seus intelectuais como a capacidade para o desempenho de várias tarefas, apoiada na mudança da produção industrial de caráter rígido pela de caráter flexível, não significando uma formação integral como a defendida pela concepção politécnica. Documentos representativos da Confederação Nacional da Indústria (CNI, 1993) refletem esta posição. Oliveira, R. (2003) no trabalho

organização do 2º grau visando à superação entre trabalho manual e trabalho intelectual, entre instrução profissional e instrução geral. Amplamente debatida por educadores e entidades, a formação politécnica encontrava-se na proposta preliminar da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e no primeiro projeto apresentado pelo Deputado Octávio Elísio (1988) que definia, em seu artigo 35, os objetivos para o ensino médio: "[...] propiciar aos adolescentes a formação politécnica necessária à compreensão teórica e prática dos fundamentos científicos das múltiplas técnicas utilizadas no processo produtivo" (GARCIA; LIMA FILHO, 2004, p.9).

O relatório produzido em 1989, pelo Banco Mundial, sobre o ensino de segundo grau apresentava um conjunto de medidas - entre estas, a descentralização da gestão educacional, custeio de bolsas na rede privada e cobrança de anuidades e/ou taxas escolares - dirigidas a superar o "fracasso" deste nível de ensino. Em 1992, o Ministério da Educação através da Secretaria Nacional de Educação Tecnológica (SENETE) apresenta uma concepção de educação tecnológica, diversa da que orientava o projeto de Otávio Elísio:

> Por um lado, o debate parlamentar em sua relação com a sociedade civil, interpreta-o como uma alternativa para a educação politécnica, mantendo o conteúdo desta. Por outro, na proposta da SENETE, educação tecnológica não se vincula a uma concepção pedagógica, mas a uma estratégia de caráter econômico [...] o que, no campo das políticas educacionais, passou a orientar a aproximação das instituições do ensino técnico ao mundo empresarial, sobretudo, pela recomendação de que tais instituições deveriam adotar o modelo de gestão da iniciativa privada, dotado de flexibilidade e operacionalidade no âmbito da lógica mercantil [...]. A partir daí há uma mudança nos encaminhamentos das discussões sobre a LDB, tanto na concepção quanto na tramitação parlamentar, de forma a fazer com que o projeto que tramitava na Câmara fosse substituído pelo do senador Darcy Ribeiro, proposto no Senado Federal, que desconsiderava boa parte da discussão realizada pelos parlamentares em articulação com a sociedade civil organizada e se estruturava nos moldes da política neoliberal explicitada no programa de governo do presidente Fernando Henrique Cardoso (GARCIA; LIMA FILHO, 2004, p.11-12).

Portanto, o MEC ao definir uma estrutura de educação tecnológica específica e paralela, opõe-se à constituição de um Sistema Nacional de Educação com financiamento público, mecanismos de gestão e controle social, presente no projeto de LDB proposto pela sociedade civil organizada.

"Empresariado industrial e a educação profissional brasileira" discute esta posição que acabou sendo protagonizada pelas políticas neoliberais.

1.2 AS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO E DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO PARANÁ, NA DÉCADA DE 1980

A globalização e sua ideologia, o neoliberalismo, impactaram a realidade brasileira dos anos 1980 e, localmente, o estado do Paraná com a reestruturação do Estado. Assim se expressa Sapelli:

> Logo após a ditadura, o governo do Paraná empenhou esforços no sentido de adequar-se ao processo de maior abertura para o capital estrangeiro. Isso se explicita tanto quando analisamos as questões econômicas, como quando analisamos as questões educacionais. Vamos perceber um processo de minimização do Estado para as questões sociais e reorganização institucional, numa perspectiva de crescente subordinação aos países desenvolvidos por meio dos organismos internacionais (SAPELLI, 2003, p.30).

No Brasil “onde a regra tem sido a ditadura e não a democracia e um sistema partidário que não chegou a se consolidar” (CUNHA, 1999, p.21); os partidos servem como instrumentos que abrigam grupos corporativos e candidatos defensores de interesses de diversos grupos da sociedade e que, não raro, não correspondem à ideologia do próprio partido:

> Ainda que aquela complexa rede de organizações de interesse tenha com eles algumas conexões, funciona com grande independência do sistema partidário; embora a sociedade esteja, de fato mais organizada, o sistema partidário não se fortaleceu. Enquanto as organizações de interesse tendem a cristalizar o sistema corporativo, o sistema partidário continua a ser o espaço de disputa e acomodação das elites regionais (CUNHA, 1999, p. 21).

Embora os partidos políticos não sejam o foco do trabalho, as forças políticas de oposição - que aglutinaram os educadores - necessitam ser abordadas pela importância que tiveram no processo de construção da democracia, iniciado após o golpe de Estado de 1964. A convocação da Assembleia Nacional Constituinte, a defesa da anistia política e a organização de uma frente ampla de oposição aos governos militares, materializam-se no Movimento Democrático Brasileiro (MDB).

Os resultados das eleições para a Câmara de Deputados e Senado em 1974, e das eleições municipais de 1977 demonstraram que a união das forças democráticas e progressistas, desde o final dos anos sessenta, auxiliaria nas conquistas do poder político.

Em 1979, como efeito da reforma da lei orgânica dos partidos políticos esta frente oposicionista divide-se. São criados o Partido Popular (PP); o Partido dos Trabalhadores (PT); o Partido Democrático Trabalhista (PDT); o Partido Trabalhista Brasileiro (PTB) e o Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB).

Na eleição dos governadores dos estados em 1982, as oposições elegem o governador do Rio de Janeiro pelo PDT e os governadores do Acre, Amazonas, Espírito Santo, Goiás, Mato Grosso do Sul, Minas Gerais, Pará, Paraná e São Paulo, todos pelo PMDB.

Em substituição ao Governo de Ney Amintas de Barros Braga (1978 a 1982) o PMDB lidera o Governo do Paraná de 1983 a 1994. Inicia-se pelo Governo de José Richa (1983 a 1986) no fim da ditadura militar e início do Governo civil de José Sarney; em seguida pelo de Álvaro Dias (1987 a 1990) com o Governo Sarney e início do Governo Collor, e o de Roberto Requião (1991 a 1994) com o Governo Fernando Collor e Itamar Franco.

Na campanha de José Richa, o documento “Diretrizes de governo - políticas de educação” (1982) apresenta propostas de políticas educacionais para uma educação “libertária” e defende a criação de mecanismos para que a comunidade escolar tenha participação decisiva na escolha da direção dos estabelecimentos oficiais de ensino (CUNHA, 1999).

Através de eleições diretas nas escolas, que ocorrem em 1983,[18] elabora-se uma lista tríplice com os candidatos mais votados para a escolha dos diretores pelo Secretário de Educação.

O texto “Políticas da SEED/PR - fundamentos e explicitação” (PARANÁ, 1984) divulgado após a posse da Secretária de Educação Gilda Poli, menciona “[...] a retomada do ensino público gratuito, especialmente o de 1º grau, garantindo a oferta mediante a sua expansão, conservação, reparo de rede e sua melhoria

[18] O decreto nº 455, de 13 de abril de 1983 definiu o esquema eleitoral na rede estadual de ensino do Paraná relativo às eleições de diretor, prática que se apresentou única no país. Os eleitores foram professores e especialistas, funcionários, alunos do 2º grau, pai ou mãe de aluno (um voto independente do número de filhos no estabelecimento). A Associação dos Professores do Paraná posicionou-se contrária ao processo, em virtude da sua semelhança às eleições indiretas para a Presidência da República; muitos professores questionaram o voto igualitário em relação às categorias de votantes. A eleição foi realizada em 17 de junho de 1983 participando cerca de 2 milhões de pessoas em 3.500 escolas da rede estadual. O resultado foi o de 49% dos diretores designados foram reconduzidos aos cargos que já ocupavam. Posteriormente, a Lei 7691/84 garantiu a eleição direta para diretores no Paraná. As eleições que ocorreram em 1985, à época das eleições para prefeitos e vereadores partidarizaram o processo (CUNHA, 1999).

qualitativa" e voltado à "maioria da população que está à margem do saber e dos bens sociais" (PARANÁ, 1984, p.01), com o alerta para que a opção mencionada não afetasse a qualidade de ensino.

Cunha analisa a política educacional para o 2º grau do Governo Richa:

> No que se referia ao ensino de 2º grau, a Secretaria de Educação já não tinha convicções tão definidas quanto as do 1º grau. Fazia incisivas críticas ao fato de que o próprio governo brasileiro havia delineado esse grau de ensino conforme os modelos norte-americanos, algo que não poderia continuar. No entanto, aludia para a necessidade de unir esforços a fim de que fossem encontradas propostas mais claras para a reorganização do ensino de 2º grau (CUNHA, 1999, p 240).

Em 1984, promove-se o "Seminário de Reorganização do 2º Grau", que envolve 1.315 encontros nos estabelecimentos de ensino, 18 encontros regionais e um encontro estadual (CUNHA, 1999, p. 243), para os quais os docentes foram convocados para a análise do ensino de 2º grau. No entanto, os docentes não se encontravam subsidiados por propostas de mudança por parte do governo, e o processo resulta em sugestões imediatistas, desprovidas de uma concepção de ensino de 2º grau:

> Ao fim de tudo, as conclusões a que se chegou, além de se debruçar longamente sobre questões menores de disciplinas e carga horária, apontaram para uma redução do leque de habilitações, recomendando-se a concentração nas habilitações de magistério, de técnico em contabilidade, de técnico em agropecuária e de um impreciso 'técnico de 2º grau'. Optou-se, também, pela recomendação de se enfatizar o ensino não profissionalizante, voltado para a educação geral. De todo o modo, alertava-se para a necessidade de se encontrar novas formas, em termos curriculares e metodológicos, para os cursos noturnos (CUNHA, 1999, p. 244).

O balanço educacional do Governo Richa no Paraná aponta que, em 1987, o setor educacional estadual e municipal (93,3 mil) acolheu mais alunos que o setor privado (68,4 mil) pela prioridade dada à expansão do 1º grau nas escolas municipais (CUNHA, 1999).

A politização do discurso pedagógico e da gestão educacional também foi observada pelo autor, em virtude de vários encontros e da forma de eleição dos diretores, priorizando-se a democratização do poder pela participação da comunidade escolar. A ideologia que revestiu a política educacional do período era pautada na democracia (participação de todos os interessados no processo

educacional e a prioridade dada ao ensino de 1º grau para a maioria da população) e no populismo, pela renúncia à direção do processo educacional.

A administração estadual explicita críticas ao caráter corporativista de certas reivindicações de professores e de funcionários e, contraditoriamente ao discurso de valorização da escola pública e gratuita, convive com a distribuição de bolsas de estudo na rede privada e a cobrança de taxas nas escolas públicas (CUNHA, 1999).

Em relação à educação nos programas partidários, o documento síntese do Simpósio Nacional do PMDB, ocorrido em 1985 e analisado por Cunha (1999), estabelece que a escola pública e gratuita em todos os níveis é um direito de todos e dever do estado. Este partido possibilitou aos educadores a apresentação de alternativas viáveis de reforma da educação escolar em virtude do seu caráter frentista que propiciava espaços para grupos diversos:

> [...] a fraca estruturação permitiu a construção do campo educacional por dentro do campo partidário. Mais do que os partidos políticos, foram os educadores, enquanto agentes de partidos ideológicos em formação, os protagonistas da constituição daquele campo (CUNHA, 1999, p.45).

A proposta de Governo de Álvaro Dias (1987-1990) para a educação no Paraná encontra-se presente nos documentos “Diretrizes de governo para debates” e “Proposta para discussão de filosofias e políticas operacionais na área da SEED/PR”, distribuídos em sua campanha e que valorizam a democratização pela ampliação do acesso e permanência na escola pública; a “desconcentração e reorganização das instituições” e apresenta a educação como fator de mudança social.

Em relação ao 2ª grau e cursos profissionais, os documentos referem-se à reestruturação dos cursos de 2º grau que se realizaram em 1987 e 1988 nos cursos noturnos, no magistério e nos Colégios Agrícola e Florestal.

O processo de municipalização das escolas de 1ª a 4ª séries caracteriza este governo. De acordo com Santos (1988), o processo acontece principalmente por questões financeiras, à revelia da participação dos profissionais da educação e das entidades da sociedade civil ligadas à área.

A implantação em 1988 do Ciclo Básico de Alfabetização também caracteriza este governo e, na análise de Sapelli (2003, p.49) realiza-se como “[...] um processo de aligeiramento da escolarização para alteração de índices de evasão e reprovação

com a preocupação apenas de racionalizar os custos do processo e não com sua qualidade".

Inicia-se em 1987 o processo de discussão do "Currículo Básico para a Escola Pública do Paraná", nos moldes da educação realizada na administração do Prefeito Roberto Requião em Curitiba, apresentando a pedagogia histórico-crítica como fundamento teórico da proposta. O documento foi distribuído às escolas somente em 1991.

O descontentamento dos professores no período do governo de Álvaro Dias torna-se evidente com a deflagração de várias greves, principalmente em virtude das perdas salariais. Em 30 de agosto de 1988, a repressão da Polícia Militar, por ordens do governador e do secretário de segurança, contra mais de cinco mil professores grevistas em frente ao prédio da Assembleia Legislativa, tornou-se um fato político de grandes proporções, constantemente lembrado pela classe docente e contraditório ao processo de democratização em curso.

A terceira gestão do PMDB no Paraná dá-se com o governo de Roberto de Mello e Silva Requião (1991-1994). Embora este período cronológico faça parte dos anos 1990, será abordado nesta parte do trabalho em virtude de encerrar um período político-partidário no estado do Paraná, que se caracteriza por governos oposicionistas pós-ditadura militar. Governos estes que inauguram o processo de democratização na sociedade defendendo os interesses da sociedade civil e, em outros, alinhando-se ao governo federal e aos interesses ditados pelos organismos internacionais.

Sapelli (2003) destaca em relação aos dois documentos denominados "Paraná, construindo uma escola cidadã" e "Plano Decenal de Educação para Todos do Estado do Paraná - 1993/2002" do governo Roberto Requião as expressões contidas como: "autonomia", "descentralização", "gestão democrática", "racionalidade", "autogestão", prenunciadas nos governos estaduais anteriores e de acordo com as diretrizes propostas pelo Banco Mundial para os anos 1990.

O primeiro documento "Paraná, construindo uma escola cidadã" apresenta como pressuposto a formação do indivíduo autônomo e explicita os princípios que norteiam a proposta educacional deste governo: consolidação da gestão democrática; comunicação direta entre Secretaria, escolas e comunidade; elaboração e execução pelas escolas dos Projetos Pedagógicos e criação de sistema de avaliação permanente do desempenho escolar (PARANÁ, 1992).

O outro documento “Plano Decenal de Educação para todos do Estado do Paraná” sintetiza a reforma administrativa do Estado, através das metas relativas à autogestão das escolas, enfatizando a educação básica para a consolidação da reforma na educação.

A gestão participativa apontada no documento é questionada por Sapelli (2003), em contradição com as ações do governo em relação às eleições diretas para diretores das escolas (que foram substituídas pela “consulta”) e pela imposição do modelo de Regimento Escolar Único.

Em relação à capacitação docente para a Educação Profissional, foram ofertadas 180 vagas do Curso Esquema I (Licenciatura Técnica) em parceria com o Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná (CEFET), nas unidades de Curitiba, Medianeira e Cornélio Procópio.

Em 1992, iniciam-se as discussões para o Programa de Expansão, Melhoria e Inovação do Ensino Médio e para o Programa Qualidade no Ensino Público do Paraná, discussões que se articulam à política de Educação Profissional no Paraná desenvolvida no final dos anos 1990: “De 18 a 29/07/1994 uma missão do Banco Mundial visitou o Paraná para avaliar o grau de preparação da equipe da SEED/PR para implementação do Programa e apontou problemas em relação aos recursos humanos e equipamentos” (SAPELLI, 2003, p.66).

A síntese dos governos oposicionistas do Paraná caracteriza-se contraditoriamente pelo processo político de democratização demandado pela sociedade civil, e pela ideologia de desconcentração “controlada” por parte da sociedade política no nível federal e estadual.

Houve avanços, principalmente em virtude de iniciarem-se as práticas democráticas; no entanto, também aconteceram retrocessos, representados pelas ações autoritárias por parte da sociedade política e pelo modelo de gestão escolar alinhada às políticas neoliberais em curso.

Os denominados “2º grau” e “ensino profissionalizante” não foram priorizados em relação à necessidade de aprofundamento da discussão entre sociedade política e sociedade civil para que ocorressem mudanças efetivas.

1.3 ECONOMIA, ESTADO E POLÍTICAS EDUCACIONAIS NA DÉCADA DE 1990

Na década de 1990, o capitalismo financeiro reorganiza-se com seu sistema ideológico e político de dominação - o neoliberalismo - e traz como consequencias, a privatização do Estado, a desregulamentação dos direitos do trabalho e a desmontagem do setor produtivo estatal (ANTUNES, 1999). A implantação do neoliberalismo ocorre durante o Governo de Fernando Henrique Cardoso (1994-2002) de forma mais efetiva.

A nova promessa ideológica da empregabilidade conduz à radicalização do individualismo e meritocracia e sintetiza a incapacidade da educação em cumprir sua promessa integradora numa sociedade democrática. Forma-se para o mundo do trabalho, mas a inserção depende de cada um, individualmente (GENTILLI, 2005).

O taylorismo-fordismo que promoveu a sociedade de consumo e a produção em massa, com seus rígidos padrões de acumulação torna-se incapaz de deter as contradições do próprio sistema. Novas forças produtivas são desenvolvidas como a micro-eletrônica e as biotecnologias, destacando-se uma complexa estrutura de serviços.

Entretanto, as relações de poder e de classe que foram sendo construídas no Brasil permitiram parcialmente a implantação do modo de regulação fordista e a mudança científico-técnica de natureza digital-molecular (OLIVEIRA, F., 2003). O autor apresenta a metáfora do ornitorrinco que nos transforma em um mostrengo: “o ornitorrinco capitalista é uma acumulação truncada e uma sociedade desigual sem remissão” (OLIVEIRA, F., 2003, p. 150) exemplificada por Frigotto com a economia brasileira que se mantém entre as quinze de maior PIB do mundo – o agronegócio configura-se como um dos setores que mais contribuem – e, ao mesmo tempo, sem a efetivação da reforma agrária, com mais de vinte milhões de pessoas nos acampamentos dos sem-terra (FRIGOTTO, 2006).

Para Harvey (1996) o novo padrão flexível capitalista organiza-se para a retomada dos patamares de acumulação, a partir de uma “produção enxuta” de mercadorias e pelo controle e manipulação do elemento subjetivo do trabalho. A informática, a qualidade, a automação, as redes de mercados, a logística, a terceirização, o marketing, as subcontratações, as franquias, o decréscimo numérico do proletariado e a desindustrialização que aparecem na sociedade configurando um novo estilo de vida.

No contexto das “novas tecnologias”, estas produzem efeitos na divisão do trabalho, como a eliminação de níveis intermediários na estrutura hierárquica das empresas: “novos postos de trabalho são criados para programação, concepção, manutenção e fiscalização das novas tecnologias, ao mesmo tempo em que outros vão sendo extintos” (FERREIRA, 2001, p.87).

Na era da mundialização do capital, a classe trabalhadora do século XXI “é mais fragmentada, mais heterogênea e mais diversificada” (ANTUNES; ALVES, 2004, p.335).

O toyotismo constitui-se em um estágio superior de racionalização de trabalho, que não rompe com a lógica do taylorismo-fordismo e privilegia a formação polivalente do trabalhador, explicada por Kuenzer:

> Por polivalência entende-se a ampliação da capacidade do trabalho para aplicar novas tecnologias, sem que haja mudança qualitativa desta capacidade. Ou seja, para enfrentar o caráter dinâmico do desenvolvimento científico-tecnológico o trabalhador passa a desempenhar diferentes tarefas usando distintos conhecimentos, sem que isto signifique superar o caráter de parcialidade e fragmentação destas práticas ou compreender a totalidade (KUENZER, 2005, p.86).

A autora finaliza mencionando que a polivalência opõe-se à politecnia, esta última significando “[...] o domínio intelectual da técnica [...], supõe a superação de um conhecimento empírico [...] através de formas de pensamento mais abstratas, de crítica, de criação, exigindo autonomia intelectual e ética” (KUENZER, 2005, p.87).

Podemos inferir que no padrão de acumulação flexível, submetido à racionalidade do capital e à lógica dos mercados no contexto das novas tecnologias, incorpora-se capital morto (ciência e tecnologia) no processo produtivo como forças produtivas do capital. O trabalho supérfluo apresenta as formas de desemprego estrutural e trabalho precário aumentando a exclusão social e reafirmando a antiga e contínua exploração dos trabalhadores desenvolvida por Marx (1999) em *O capital.*

Embora as relações sociais capitalistas produzam o mesmo efeito em diferentes países que adotam o sistema, estas assumem particularidades, configurando-se de forma diversa e desigual em virtude, por exemplo, da especificidade das formações histórico-sociais.

Segundo as análises de Florestan Fernandes (1975; 1981), no Brasil ocorre o processo que denomina de “modernização do arcaico” em relação à postura e ações da classe detentora do capital no país. As crises conjunturais entre grupos da classe

dominante são superadas através de processos de rearticulação do poder, numa estratégia de conciliação de interesses entre o denominado arcaico e o moderno, que não rompem com as estruturas que revelam desigualdade econômica, social, cultural e educacional; como por exemplo, o que ocorreu no governo de Getúlio Vargas, na Revolução Constitucional de 1932.

Portanto, nosso processo histórico de desenvolvimento desigual e combinado resulta da articulação entre setores modernos e integrados da economia capitalista (interna e externa), que crescem apoiados nos setores atrasados, materializando-se na economia de sobrevivência das cidades, na ampliação do setor terciário e na informalidade, funcionais à acumulação capitalista, ao patrimonialismo e à concentração de propriedade e renda (OLIVEIRA, F., 1972).

Segundo Frigotto (2006), a aliança dependente e subordinada da burguesia brasileira com os centros hegemônicos do capital apresenta a combinação de nichos de alta tecnologia, elevadíssimos ganhos do capital, concentração abismal do capital e de renda e alta exploração de mão de obra de baixo custo, com a concentração de miséria e mutilação dos direitos elementares para a grande maioria.

Arrighi (1988) auxilia-nos na compreensão da inserção subalterna do Brasil na divisão internacional do trabalho, que nos condena ao trabalho simples e de baixo valor agregado no cenário internacional do final do século XX, pelo projeto dominante:

> [...] há um conjunto de países que constituem o núcleo orgânico das economias capitalistas, um grupo periférico e um grupo semiperiférico. O núcleo orgânico é o lugar privilegiado onde se realizam as 'atividades cerebrais', associadas ao fluxo de inovação, envolvendo novos modos de produção, novas fontes de suprimento e novas formas de organização. Trata-se de países com alto investimento em educação, ciência e tecnologia. Os núcleos periférico e semiperiférico são os que realizam as atividades 'neuromusculares'. Trata-se de países de pouquíssima inovação e investimento em educação, ciência e tecnologia (ARRIGHI apud FRIGOTTO, 2006, p.262).

A partir das crises no processo de acumulação, o Estado realiza intervenções que podem ser observadas na educação. Na década de 1990, as mudanças nos processos produtivos do capitalismo impactaram a legislação da Educação

Profissional. O termo “competência”[19] surgiu na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1999), nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e para a Educação Profissional (1999).

A dimensão política de competência pode ser extraída da análise de Chauí:

> A noção de competência tem a função precisa de marcar a desigualdade numa esfera que não é mais aquela tradicional da ideologia burguesa (a desigualdade natural das capacidades e talentos), mas uma outra, produzida pela sociedade planificada e organizada: a desigualdade entre os detentores do saber e os despossuídos (CHAUÍ, 1997, p.147).

A organização científica do trabalho baseada no taylorismo-fordismo, introduziu a racionalização e especialização no processo produtivo. Tendo como base produtiva a eletromecânica, exigiu-se um ensino estritamente técnico, supostamente neutro. Reforçou o dualismo da educação profissional destinando-se àqueles não-proprietários dos meios de produção, fragmentando a teoria/prática, pois consistia na nítida separação entre atividades intelectuais e instrumentais.

Para Kuenzer (2006a) o significado de competência no taylorismo-fordismo é o de um fazer de natureza psicofísica, derivada da experiência. Esta forma não está atualmente superada, só não é mais hegemônica.

A partir dos anos noventa, com a reestruturação produtiva baseada na microeletrônica, o toyotismo caracteriza-se como uma nova forma de gestão e organização do trabalho, pelo controle da subjetividade do trabalhador através da polivalência, envolvimento, trabalho em equipe, produção enxuta e programas de qualidade total. As competências no toyotismo significam o domínio do conhecimento científico-tecnológico e sócio-histórico em face da complexificação dos processos de trabalho.

O regime de “acumulação flexível” do capital flexibiliza os processos, mercados de trabalho, produtos e padrões de consumo e faz surgir a “polarização de competências” que, para Kuenzer (2006b), ocorre pela mudança da base de produção da mecânica para a microeletrônica exigindo-se um trabalhador de maior qualificação. A polarização de competências (para poucos) reforça

[19] Na análise da pedagogia das competências destaca-se Ramos (2002), com o trabalho “A Pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?. A autora tem recentemente desenvolvido vários trabalhos sobre o significado da integração Ensino Médio e Educação Profissional.

contraditoriamente a precarização do trabalho (para muitos) que, por sua vez, é necessária ao sistema capitalista.

Kuenzer (2006a) destaca que o estudo de um novo conceito de competências justifica-se a partir dos interesses dos que vivem do trabalho. O papel da escola refere-se ao domínio dos conhecimentos científico-tecnológicos e sócio-históricos que o mundo do trabalho exige e que, por contradição, servem também para uma compreensão crítica da realidade. As novas formas de organização e gestão dos processos produtivos e das relações sociais precisam ser apropriadas pelos trabalhadores na perspectiva de autonomia intelectual e ética, buscando a emancipação das relações de trabalho alienadas.

De acordo com a pesquisa de Kuenzer, realizada na Refinaria Getúlio Vargas da Petrobrás em 2001, a competência como práxis deve ser desenvolvida na prática social e produtiva.

Conhecimento e competências são processos que se articulam, mas não se identificam. Discutir o modelo de competências imposto pela legislação é necessário, pois se atribui à escola, perversamente, uma função que não lhe compete. Os espaços educativos escolares são espaços de articulação com o conhecimento socialmente produzido e de apreensão das categorias de produção deste conhecimento. As escolas são espaços de produção teórica, e sempre que possível articulada à práxis; mas são incapazes de reproduzi-la em seu movimento e complexidade. As competências são históricas, desenvolvidas na prática social e produtiva (KUENZER, 2002).

Portanto, a formação profissional não pode limitar-se aos ditames do mercado como expressa a legislação nacional neoliberal ao incorporar a “pedagogia das competências para a empregabilidade”, pois sua lógica se implanta nos processos de trabalho, condicionada pelas relações de poder que se estabelecem com o capital.

Os estudos realizados nos anos 1990[20] tratam principalmente de temas ligados às transformações no processo de produção capitalista como: tecnologias, qualificação e reestruturação produtiva, polivalência, empregabilidade, qualidade total e reestruturação do Estado.

[20] Autores como Costa (1994); Paiva (1995); Shiroma e Campos (1997); Tumolo (1997); Manfredi e Bastos (1997) e Pronko (1998) são exemplos dos que publicam na década de 1990 de acordo com Frigotto e Ciavatta (2006, p.81-82).

Nagel (2000) analisa que nesta década, enquanto os organismos internacionais divulgam documentos no campo educacional, um pequeno grupo de educadores e intelectuais de outras áreas como Emir Sader, Francis Nogueira, Francisco de Oliveira, Gaudêncio Frigotto, José Paulo Netto, Marília Fonseca, Tomaz Tadeu da Silva, Pablo Gentilli (entre os brasileiros devido à sua atuação no país) apresentam trabalhos críticos. Estes trabalhos questionam os problemas ligados a privatização do ensino, a exclusão na educação, a falácia da retórica oficial quanto à qualidade do ensino, as avaliações das instituições educativas sob o modelo empresarial e competitivo, entre outras questões relevantes.

Prossegue a autora que, nos Governos Fernando Collor, Itamar Franco e Fernando Henrique Cardoso, encontraram-se intelectuais que "[...] validaram as medidas correspondentes às novas exigências da sociedade capitalista em sua fase conhecida, vulgarmente, por globalização ou, até mesmo, por pós-modernidade" (NAGEL, 2000, p.15).

Frigotto (2008) cita Caio Prado (1996) em relação ao mimetismo na análise de nossa realidade histórica, caracterizado pela colonização intelectual que pode ser representada nos anos 1990 pelas teses dos organismos internacionais, de seus intelectuais e técnicos. Os protagonistas do projeto econômico e das propostas de reformas educacionais se formaram em universidades estrangeiras, ícones do pensamento destes organismos e/ou trabalharam nos mesmos: o ex-ministro Paulo Renato de Souza, Cláudio de Moura Castro, João Batista de Araújo, Guiomar Namo de Mello, Maria Helena Guimarães Castro entre outros representantes no campo educacional (FRIGOTTO, 2008). No Paraná podemos citar a Secretária de Educação Alcyone Saliba que fez parte da segunda gestão do governo de Jaime Lerner e a consultora em gestão escolar, Heloísa Lück.

Embora nas administrações estaduais também fizessem parte intelectuais pertencentes aos quadros partidários considerados progressistas,

> [...] as Políticas Educacionais de nosso país nos anos 90, - que foram lentamente recriadas e/ou apropriadas pela burguesia desde a luta contra a ditadura militar, amamentadas pela Nova República, consolidadas pela era COLLOR-CARDOSO e gerenciadas, com vigor autoritário, por Governadores como Jaime LERNER do Estado do Paraná, - ainda estão para ser examinadas no espectro da decadência da ciência e do oportunismo cívico, cujas conseqüências nossos netos sentirão" (NAGEL, 2000, p.18, destaques da autora).

1.4 O DECRETO Nº 2208/97 E A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO PARANÁ

O Decreto nº 2208/97 faz parte da Reforma do Estado, resultado das políticas neoliberais iniciadas com o Governo Fernando Collor e efetivadas pelo Governo Fernando Henrique Cardoso (FHC) com o apoio das alianças conservadoras, da comunidade econômica internacional e da reestruturação produtiva das empresas nacionais, representando ideologicamente uma "visão social de mundo". O Estado brasileiro assume concretamente a função de gestor "modernizado".

O referido Decreto atendeu aos interesses dos sujeitos anteriormente citados, separando Ensino Médio e Educação Profissional, através de organização curricular própria e independente (art. 5º), mesmo sob pressão das organizações componentes do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública representativas de uma visão social de mundo diversa, desde o processo de elaboração da atual LDB.

Ao analisar o projeto social mais amplo e o projeto educativo da "era FHC", Frigotto (2003) demonstra que os projetos estavam associados de forma ativa, consentida e subordinada aos organismos internacionais. A Reforma do Estado[21] privilegia a lógica de redução de custos através do ensino médio propedêutico, denominado de "Educação Geral" e da restrição da oferta de Educação Profissional Pública, remetendo-a para a iniciativa privada. O autor prossegue afirmando que o Banco Mundial elabora em 1995, diretrizes políticas que recomendam o estreitamento da educação profissional com o setor produtivo e entre o setor público e o privado na oferta da educação profissional.

A Resolução nº 04/99 e o Parecer CNE/CEB nº 16/99 configuram as Diretrizes Nacionais para os cursos técnicos de nível médio, apresentando a pedagogia das competências para a empregabilidade e organizando o ensino profissional por módulos, símbolos de uma pedagogia mercantilista e fragmentada. Sua ideologia representa o retrocesso no processo de unificação da estrutura educacional ao reproduzir a dualidade vigente, comentada por Cunha:

---

[21] Vários trabalhos foram realizados referentes à Reforma do Estado e à reestruturação produtiva: Frigotto (2003; 2005); Frigotto; Ciavatta (2005); Correa (2005); Ramos (2005); Santos (2005); Trein; Ciavatta (2004); Handfas (2005); Ney (2005), citados por Frigotto; Ciavatta (2006). No meio acadêmico dissertações e teses abordam a reforma federal e estadual no contexto educacional (DEITOS, 2000; LIMA Fº, D., 2002; FIGUEIREDO, 2001; ALMEIDA, 2004; TAVARES, 2004; CZERNISZ, 2006).

> A volta atrás que agora se dá, ao contrário de um avanço da articulação entre educação e democracia, deverá representar o reforço da dualidade escolar, contribuindo para a estamentalização das situações de classe (CUNHA, 1997, p.20-21).

A Lei nº 9394/96 configura a base para o governo paranaense de Jaime Lerner (1995-2002) antecipar-se ao Decreto nº 2208/97, formulando sua política educacional intitulada "Educação Técnica Profissional" presente na Resolução nº 4394/96 da Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED). Esta antecipação do governo estadual reflete que a diretriz para a desvinculação entre ensino médio e profissional estava gestada na LDB através da "possível" articulação entre Ensino Médio e Educação Profissional em relação à "preparação para o trabalho".

No Paraná, o Programa de Expansão, Melhoria e Inovação do Ensino Médio (PROEM) é criado pela Resolução nº 4394/96, visando redefinir o Ensino Médio e a Educação Profissional (mais especificadamente separar a Educação Profissional da Educação Básica) e proporcionar preparação básica para a cidadania e para o mundo do trabalho.

A partir de 1997, o PROEM foi implantado nos moldes da ideologia neoliberal, ou seja, de um Estado mínimo apenas para as políticas sociais e máximo para o capital (PERONI, 2006). Os requisitos estratégicos que nortearam as ações do Programa consistiram no trinômio eficiência, eficácia e equidade (PARANÁ, 1996). Orientado por organismos internacionais, seu financiamento ocorre através de recursos do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID).

Segundo análise de Deitos[22] (2000), caracterizam o PROEM a dimensão ideológica que reforça o mito da educação como promotora do desenvolvimento e meio para ascensão social e os interesses financeiros. Para Ferretti (2005, p.07) representou um "verdadeiro laboratório para criação e experimentação de alternativas para o ensino técnico".

O Programa apresentou cursos profissionais na modalidade pós-médio em onze complexos profissionalizantes centralizados nas principais cidades do estado. O currículo desenvolveu-se priorizando as habilidades, envolvendo a afetividade e o

[22] O autor analisa o financiamento externo realizado junto ao BID para o Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP) que se insere no processo de ajustamento estrutural e no crescente endividamento externo do país. Ver DEITOS, R. A. O capital financeiro e a educação no Brasil. Tese de Doutorado. UNICAMP, 2005.

compromisso com as empresas para um trabalhador mais produtivo. A escola torna-se, portanto, operacional e não-emancipadora.

De acordo com Gonçalves (1996)[23], o PROEM teve como base o moderno discurso tecnocrata:

> A avaliação da escola torna-se o seu instrumento mais fundamental, estabelecendo o ranqueamento e a premiação como mecanismos de competitividade. Esta proposta educacional, de traço neo-tecnicista, situa a escola numa perspectiva da ISO 9000 (GONÇALVES, 1996, p.03).

O ensino profissionalizante transforma-se em ensino modular, sem a perspectiva de formação humana, desprovido da base científico-tecnológica e dos fundamentos histórico-sociais. Coordenado pela Agência de Desenvolvimento do Ensino Técnico (PARANATEC), que foi criada em parceria com outras agências de profissionalização (SENAR, SENAI, SENAC e SEBRAE), gerencia a oferta como serviço e apresenta tendências à privatização, através da ampliação do espaço privado.

Em 11 de outubro de 1996, o Conselho Estadual de Educação do Paraná, reunido na 28ª Sessão Plenária da 8ª Reunião Ordinária, aprova encaminhamento ao Secretário de Educação do Estado. O terceiro item da exposição de motivos explicita: “[...] guarda concreto sentido antidemocrático na medida em que veda, no interior da rede pública, o acesso ao ensino profissionalizante, campo livre à iniciativa privada [...]” manifestando a preocupação em relação à eliminação de matrículas para o ano seguinte (CEE, Proposição nº 004/96).

O movimento de resistência constituído pela APP-Sindicato e pela maioria das escolas estaduais materializa-se através de reuniões, publicações, documentos e comissões[24], posicionando-se contra a medida apresentada pela SEED. Sandri (2007) discute que o paradoxo desta situação foi representado pela adesão à extinção dos cursos pela maioria das escolas, embora a

[23] Maria Dativa Salles Gonçalves (UFPR) é militante desde os anos 1980 dos movimentos da educação; fez parte do Fórum Nacional da Educação em Defesa da Escola Pública e foi fundadora e coordenadora do Fórum Paranaense em Defesa da Escola Pública.

[24] A comissão do município de Piraí do Sul, por exemplo, formada por diretores, professores, representante de pais e políticos pertencentes ao município e ao estado, não foi sequer recebida em 11 de agosto de 1999 pela SEED (GAZETA DE PIRAHY, 1999).

> [...] mobilização dos colégios estaduais, da APP Sindicato, do Fórum Paranaense em Defesa da Escola Pública e da comunidade em geral possibilitou a prerrogativa de adesão ou não, simbolizada pelo 'termo de adesão' que a SEED/PR enviou às escolas, no qual deveria constar o posicionamento da mesma, a partir da deliberação tomada em Assembléia realizada com a comunidade escolar. (SANDRI, 2007).

Para a adesão das escolas ao PROEM, a SEED utiliza-se de mecanismos de cooptação principalmente através da influência dos diretores das escolas na condução das Assembléias realizadas, condicionando a não-adesão como impedimento ao acesso de recursos oriundos do Programa. Desta forma, pelo "consentimento subordinado", o PROEM foi implantado na quase totalidade das escolas paranaenses. A "[...] não-extinção ocorreu em pelo menos 26 cursos" (SANDRI, 2007, p.124) pertencentes às Escolas Agrícolas e de Formação de Professores que desenvolveram o movimento de resistência às pressões realizadas pela SEED.

A escola pública paranaense sofreu os efeitos da diminuição ou exclusão da oferta pública de Educação Profissional. A partir de 1997, as escolas estaduais iniciaram o processo de extinção dos cursos técnicos (90,51%) e, em 1999, somente 13 estabelecimentos ofertavam o pós-médio em 37 municípios (SAPELLI, 2003, p.115-116).

Portanto, a formação profissional no Paraná passou a orientar-se exclusivamente para o mercado de trabalho, através de um ensino modular e fragmentado. Foram incentivadas parcerias com as empresas privadas, remetendo-se a demanda educacional pública dos municípios não contemplados pelo PROEM para o setor privado.

O governo também demonstrou desconsideração profissional em relação ao quadro de professores da área técnica, que passaram a atuar em outras disciplinas e até mesmo em outras funções na escola, não previstas em seus concursos de docência.

Podemos inferir que, apesar da reação por parte de instituições e representantes da sociedade civil (comunidade escolar, sindicatos, políticos), que não partilhavam da ideologia neoliberal, esta visão social de mundo reprodutora da dualidade de ensino para classes sociais distintas foi representativa da sociedade política (governos federal e estadual) e de outras instituições, de representantes da sociedade civil e "consentida" pela quase totalidade da comunidade escolar.

CAPÍTULO 2

O ESTADO DO PARANÁ E A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL INTEGRADA (2003-2010)

Objetivando contextualizar o estado do Paraná, o capítulo apresenta dados socioeconômicos do Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social (IPARDES), órgão ligado à Secretaria de Estado do Planejamento e Coordenação Geral. Os dados coletados do IPARDES (www.ipardes.gov.br) subsidiam a análise da atual expansão ocorrida na Educação Profissional do Paraná, que tem como base o desenvolvimento regional.

A formação histórica e social do Paraná é representada pela divisão do estado em três áreas histórico-culturais (WACHOWICZ, 2002) através da ocupação territorial voltada para a exploração econômica mercantilista. Para a análise do desenvolvimento histórico-econômico do Paraná utiliza-se a interpretação de Padis (2006) referente às primeiras seis décadas do século XX expressa na dependência - externa e interna – que caracteriza a economia paranaense como economia periférica e despossuída de uma integração econômica regional. O presente trabalho não pretende aprofundar a história econômica do Paraná e, sim, apontar aspectos relevantes em relação à formação e aos processos socioeconômicos desenvolvidos no estado, como determinantes da atual conformação socioeconômica do Paraná.

O capítulo também caracteriza a política educacional do estado no período de 2003 a 2010; a expansão da Educação Profissional e a opção política do governo do estado do Paraná (sociedade política em Gramsci) através do discurso de posse do governador Roberto Requião ocorrido em 11.01.2007, pertencente ao período de seu segundo mandato (PARANÁ, 2007).

A análise da Política de Educação Profissional integrada, de nível médio no estado do Paraná (2003-2010) em seus aspectos de constituição e implantação, é abordada ao final do capítulo.

2.1 FORMAÇÃO HISTÓRICO-ECONÔMICA DO PARANÁ

Em virtude do processo de ocupação do território paranaense ter ocorrido somente no século XVII, o estado do Paraná não teve participação direta na economia açucareira, mantendo-se na periferia do sistema econômico (PADIS, 2006).

Conforme Wachowicz (2002) a primeira área a ser ocupada no estado foi a denominada “Paraná Tradicional”, que teve a sua base em Paranaguá (litoral), seguida de Curitiba (primeiro planalto) e Campos Gerais (segundo planalto).

A ocupação do território paranaense realiza-se pelo litoral, em razão de interesses europeus através da atividade econômica mineradora. Em decorrência deste fato, vão surgindo outros núcleos urbanos, como o de Curitiba com atividades ligadas à lavoura de subsistência e pecuária. Nos Campos Gerais surge uma “incipiente” pecuária, pois as relações econômicas desta atividade “[...] faziam-se quase exclusivamente com São Paulo, em pouco ou nada contribuindo para a economia do Paraná” (PADIS, 2006, p. 272). Ressalta-se também o papel desempenhado pelo movimento de tropas de gado bovino e muares que, partindo do Rio Grande do Sul à Sorocaba e Viamão, impactou o surgimento de núcleos urbanos paranaenses, nos Campos Gerais e nos Campos de Palmas.

De uma economia baseada em atividades de subsistência até meados do século XIX - em 1853 ocorre a emancipação política do Paraná da Província de São Paulo, articulada à necessidade de expansão comercial - desenvolve-se a extração e beneficiamento do mate, no litoral, e no primeiro planalto do Paraná. Utiliza-se, nesta atividade, tanto a força de trabalho escrava como a do trabalho assalariado, introduzido inicialmente nas fazendas de café de São Paulo.

Da expansão do mate por efeito de condições internacionais às causas do seu declínio a partir de 1914, Padis cita

> [...] a extrema dependência, que sofria ela, do mercado internacional, e a crença de que os mecanismos de mercado eram suficientes para estabelecer o equilíbrio econômico. Complementarmente, duas outras causas podem ser identificadas: as graves deficiências infra-estruturais e o crescente depreciamento do produto, no mercado internacional, dada a sua baixa qualidade (PADIS, 2006, p. 276).

Ao encerrar-se o primeiro grande ciclo primário-exportador do Paraná (mate, madeira e pecuária) a economia paranaense retrocede, pois “[...] o intenso flutuar de preços dos bens exportados, associado ao extremo convergir de recursos na atividade primário-exportadora, inibiu o diversificar-se da produção” (PADIS, 2006). Além disso, as atividades extrativas que sustentavam a economia paranaense possuíam um valor adicionado limitado e de produtividade pouco considerável.

Principalmente nas duas primeiras décadas do século XX, o crescimento populacional no estado é influenciado pelas migrações da Europa e do Japão. Embora este crescimento tenha sido maior no estado comparado ao do país no período citado, a ocupação do território era pequena, relativamente ao total da área ocupada. A partir da década de 1930, destaca-se o fenômeno da migração interna, que foi reforçado pelo programa de colonização do governo em áreas da região norte do Paraná, e induzido por um empreendimento anterior, praticado pela Companhia de Terras Norte do Paraná.

Nos últimos anos do século XIX e início do século XX a segunda área cultural, denominada “Norte do Paraná - frente nortista” toma impulso através da atividade econômica cafeeira. Atendendo diretamente ao setor exportador da economia brasileira, alcança na década de trinta o monopólio internacional. Ao longo do tempo, esta atividade consolida a região economicamente, influenciando o desenvolvimento da atividade terciária (transportes e armazenamento, redes bancárias, corretagem), secundária (indústrias alimentícias) e a construção de ferrovias e rodovias. Na década de 1960, a área destaca-se com o algodão, milho, feijão, arroz, cana-de-açúcar, rami, amendoim, hortelã-pimenta, mamona e soja. A pecuária desenvolve-se na parte noroeste do estado.

Embora o café tenha beneficiado significativamente a economia estadual, esta atividade econômica apresentava também, um “duplo elo de dependência e periferia” segundo Padis (2006). O primeiro, em relação ao mercado externo que, pela rápida ascensão dos preços, provoca o fenômeno da superprodução a partir de 1949; e o segundo, em relação a São Paulo que desenvolvia o seu setor industrial:

> Era este, e não mais o café, o centro dinâmico de nossa economia. Entretanto, o café produzia divisas que eram utilizadas pelo setor industrial. E, mais uma vez, concentrava capital e força de trabalho em uma atividade primária, inibindo a diversificação da produção (PADIS, 2006, p.279).

Na década de 1960, o governo paranaense visa à implantação de infra-estrutura (rodovias, energia elétrica e reaparelhamento dos portos de Antonina e Paranaguá) e de atividades industriais, com o papel de propulsor do desenvolvimento econômico. Os financiamentos das atividades industriais são realizados pela Companhia de Desenvolvimento Econômico do Paraná (CODEPAR) que

> [...] até 1967, uma quinta parte [dos financiamentos] foi destinada à indústria de extração e elaboração de produtos de origem florestal, ou seja, à produção de conglomerados de madeira, de pasta mecânica e de papel; trinta por cento à indústria de beneficiamento e transformação de produtos da lavoura, na qual se destacam as indústrias de óleos vegetais e de café solúvel; e 15 por cento à indústria de produtos de origem animal, especialmente frigoríficos (PADIS, 2006, p. 263).

No entanto, segundo o autor, com o esgotamento do processo de substituição de importações de bens de consumo e da crise econômica no período entre 1962 e 1967, mencionados esforços não surtem os efeitos desejados. As indústrias de óleos vegetais e frigoríficos encerram suas atividades e as de café solúvel e papel conseguem prosperar.

A terceira área cultural localiza-se na maior parte do sudoeste e parte do "oeste - frente sulista". A ocupação dos campos de Palmas e Guarapuava ocorreu no século XIX através de medidas oficiais "[...] por razões de segurança e soberania do território" (PADIS, 2006, p.205) e persistiram posteriormente, em função do Contestado (1911) e pelo desmembramento temporário do sudoeste, sob a forma de Território Federal do Iguaçu, de 1937 à 1946 (OLIVEIRA, D., 2001).

Em meados da década de 1950 problemas de mão de obra agrícola no Rio Grande do Sul e em Santa Catarina determinam o deslocamento destas para o oeste paranaense. Na área permanecia uma economia de subsistência "[...] isolada do mercado e marcada por um tipo de cultura sem muitas possibilidades de integrar-se socialmente no Paraná, atemorizada pelos graves acontecimentos ocorridos na década dos cinqüenta, em torno da posse da terra" (PADIS, 2006, p. 225). A região desenvolve a economia madeireira (de forma predatória) e a pecuária (rebanhos bovino e suíno), intensificada pelas relações com o estado do Rio Grande do Sul.

A análise de Padis (2006) em relação à proposta de superação dos problemas econômicos paranaenses sugere uma articulação com o desenvolvimento nacional:

> Para serem viáveis, as soluções terão que ser propostas no quadro de uma política de desenvolvimento nacional que tenha como objetivo explícito e específico a diminuição das desigualdades regionais. Ou seja, de uma política que vise não a integração em torno de um pólo de crescimento mas a formação de novos pólos, capazes de promover e sustentar o desenvolvimento da economia nacional (PADIS, 2006, p. 281).

A proposta do autor justifica-se diante do processo de desenvolvimento econômico do Paraná, que foi afetado pela descontinuidade entre os ciclos da economia, resultante da contínua relação de dependência (inicialmente do exterior e depois de São Paulo) e da condição de economia periférica, desde a sua formação e ao longo da industrialização brasileira.

2.1.1 Dados socioeconômicos do Paraná

O estado do Paraná localiza-se na região sul do País e faz divisa com os estados de São Paulo, Santa Catarina e Mato Grosso do Sul; fronteira com a Argentina e o Paraguai e limite com o Oceano Atlântico e ocupa uma área de 199.880 km².

A população do Paraná é de 10.686.247 habitantes e possui um índice de 84,7% de população urbana (IPARDES, Sobre o Paraná, 2010). Na década de 1960, os incentivos governamentais à política de industrialização no Paraná refletem-se na intensificação da urbanização. A crise do café e a emergência de uma agricultura mecanizada, voltada para a exportação da soja, resulta na expansão de desempregados na área rural, que migram para outras fronteiras agrícolas ou se integram aos despossuídos, aumentando as favelas das cidades (OLIVEIRA, D., 2001). Estes fatores explicam a inversão dos índices entre população urbana e rural no estado, ao final da década de 1970.

O Paraná apresenta um total de 399 municípios, entre estes importantes cidades como Londrina, Maringá, Foz do Iguaçu, Ponta Grossa, Cascavel, Guarapuava e Paranaguá (IPARDES, Sobre o Paraná, 2010). As cidades mencionadas possuem uma população acima de 100.000 habitantes (BRASIL, 2007). A instalação de Regiões Metropolitanas[25] no Paraná tem implicado no

[25] As RMS (Regiões Metropolitanas) foram instituídas pela Lei Complementar nº 14, de 1973, congregando as áreas administrativas formadas pelos maiores municípios do País e os municípios a eles conurbados. Em 1973 com a instauração da Cidade Industrial de Curitiba (CIC) e após, da Região Metropolitana de Curitiba configurou-se "[...] um núcleo industrial cujo peso é totalmente desproporcional ao do restante do Estado" (OLIVEIRA, D., 2001, p. 54).

enfrentamento público de desafios crescentes pelos governos, principalmente nas áreas da educação, saúde, habitação, meio ambiente, segurança, transporte coletivo, saneamento[26].

Segundo o IBGE, o índice de desenvolvimento humano[27] (IDH) do Paraná é de 0,820 e o Brasil apresenta um índice de 0,813 (IBGE, 2009a).

O governo do estado oferece incentivos e benefícios fiscais às empresas paranaenses, em especial às micro e pequenas empresas, e às de origem nacional ou estrangeira. Os incentivos fiscais relacionam-se à importação de bens de capital e de insumos industriais e mercadorias. Dentre as políticas de incentivo, destaca-se o Programa de Geração de Emprego e Renda. Este programa, denominado Bom Emprego, concede dilação de prazo para pagamento de imposto gerado por implantação, reativação ou expansão de indústrias e sobre a energia elétrica consumida (IPARDES, Sobre o Paraná, 2010).

Desde a década de 1960, a tendência dos governos paranaenses orienta-se para uma estratégia de desenvolvimento que se baseia em políticas de atração de investimentos industriais. Esta política, na década de 1990, articulada à política de incentivos federais do período orientou-se para a instalação de um considerável número de empresas multinacionais, montadoras de automóveis na Região Metropolitana de Curitiba. Os dirigentes

> [...] dispostos a executar uma política que prioriza a industrialização concebida nos mesmos termos da Teoria da Dependência, agora atualizada nos termos da guerra fiscal, da qual padece a Federação brasileira. Mais ainda, a própria ênfase na industrialização - entendida aqui como a atração de plantas industriais dedicadas à montagem final de produtos dos grandes monopólios multinacionais e associados - também reflete a influência daquela Teoria (OLIVEIRA, D., 2001, p.95).

[26] A pesquisa Nacional de Saneamento Básico do IBGE (2008a) aponta que somente 42% dos municípios do Paraná são atendidos pela rede de esgoto. Destes, 99% de municípios com mais de 300 mil habitantes e 52% de municípios com mais de 50 mil habitantes. Portanto, a porcentagem indica que os municípios das Regiões Metropolitanas são os mais favorecidos - embora não totalmente - e os municípios menores são os mais atingidos. Revela que a desigualdade dos municípios no Paraná é uma realidade, a despeito dos investimentos governamentais realizados nos últimos anos na área de saneamento.

[27] O IDH é um indicador econômico-social, calculado pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) verificado pelo Produto Interno Bruto, renda per capita, longevidade e educação. O índice do Brasil de 0,813 em 2009 reflete a 75ª posição global, entrando na categoria de "desenvolvimento humano elevado". No entanto, um novo indicador criado pelo Pndu ajusta o IDH à desigualdade de um país (IDH - D) e, ao invés de considerar as médias nacionais, leva em conta as diferenças de rendimento, escolaridade e saúde da população, o que deverá diminuir a posição conquistada. No Brasil o índice de Gini (para a medição da desigualdade a partir da renda per capita) é de 0,56 um índice que nos coloca em 10º lugar entre os países mais desiguais (Revista Época, 23/07/2010).

Segundo o IPARDES, a economia paranaense é a quinta maior do País e representa 5,8% do PIB nacional (IPARDES, Sobre o Paraná, 2010). Dados do IBGE e do IPARDES apontam o setor de serviços como preponderante na economia do Paraná, responsável por 62,7% do PIB estadual (QUADRO 1). A seguir, vem o setor industrial e agropecuário, com participações de 29,1% e 8,2%, respectivamente (QUADRO 2). No entanto, a agropecuária paranaense atinge participação superior à registrada pelo setor primário nacionalmente, e a indústria tem apresentado acentuados índices de crescimento, desde 2008.

SETOR DE SERVIÇOS	**R$ milhões**	**Participação (%)**
TOTAL	**74.939**	**100,00**
Comércio e serviços de manutenção e reparação	19.669	26,2
Administração, saúde e educação públicas	13.201	17,6
Atividades imobiliárias e aluguel	9.894	13,2
Intermediação financeira, seguros e previdência complementar	8.553	11,4
Transportes, armazenagem e correio	6.675	8,9
Serviços prestados às empresas	4.044	5,4
Saúde e educação mercantis	3.294	4,4
Serviços de informação	3.219	4,3
Serviços prestados às famílias e associativos	3.756	3,7
Serviços de alojamento e alimentação	2.237	3,0
Serviços domésticos	1.397	1,9

Quadro 1 – Valor Adicionado do Setor de Serviços: Paraná, 2006.
Fonte: IBGE, IPARDES (IPARDES, Sobre o Paraná, 2010).

O valor adicionado (preços correntes) do setor de serviços do Paraná totalizou R$ 74,9 bilhões em 2006, destacando-se a participação dos ramos de comércio, serviços de manutenção e reparação, administração pública e atividades imobiliárias conforme o quadro 1 acima.

ATIVIDADE INDUSTRIAL	R$ milhões	Participação (%)	Participação Paraná/Brasil (%)
TOTAL	**42.338**	**100,0**	**7,0**
Indústrias extrativas	201	0,5	0,4
Indústrias de transformação	42.137	99,5	7,5
Alimentos e bebidas	8.706	20,6	9,4
Refino de petróleo e produção de álcool	8.621	20,4	12,5
Veículos automotores	5.329	12,6	10,3
Máquinas e equipamentos	2.731	6,4	7,3
Produtos químicos	2.608	6,2	4,2
Embalagens, papel e celulose	2.147	5,1	10,6
Produtos de madeira	1.755	4,1	23,3
Outros	10.240	24,2	4,7

Quadro 2 – Valor da Transformação Industrial: Paraná, 2007.
Fonte: IBGE (IPARDES, Sobre o Paraná, 2010).

No quadro 2 predominam na estrutura industrial do estado os segmentos de alimentos e bebidas, refino de petróleo e produção de álcool e veículos automotores, responsáveis por aproximadamente 54% do valor da transformação da indústria estadual.

Os municípios de Araucária (Refinaria) e de São José dos Pinhais, que pertencem à Região Metropolitana de Curitiba, destacam-se na indústria e nos serviços; no interior do Estado, Londrina e Maringá na agroindústria e nos serviços e Foz do Iguaçu, nas atividades ligadas ao turismo e à produção de energia elétrica.

Em relação ao comércio exterior, de 2002 a 2008 as exportações estaduais representaram um crescimento de 167%. Em 2008, o Paraná respondeu por 7,7% dos US$ 198 bilhões das exportações brasileiras. A Argentina e a China foram os principais mercados de produtos paranaenses em 2008 (IPARDES, Sobre o Paraná, 2010). A figura 1, a seguir, mostra os principais produtos e as suas participações na composição da exportação paranaense, destacando-se o complexo soja:

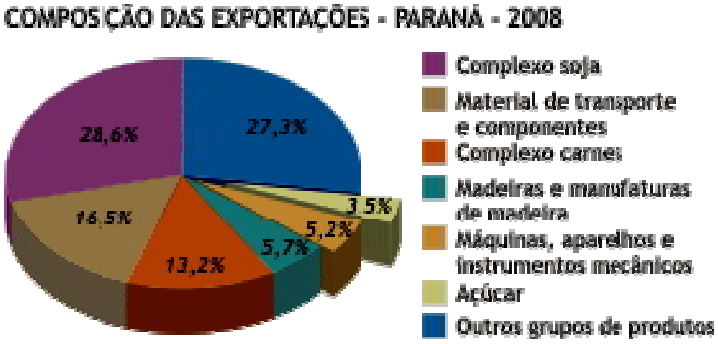

Figura 1 – Exportações: Paraná, 2008.
Fonte: IPARDES, Sobre o Paraná, 2010.

Segundo Oliveira (2001), o governo federal de 1964-1985 desenvolve a política de exportações com financiamento público para o cultivo da soja. Na década de 1970 a produção do estado praticamente dobra em relação ao total da economia nacional. No entanto, devido à intensiva mecanização, expande-se o número de desempregados na área rural, ocasionando o crescimento da população urbana e migração para outras fronteiras agrícolas. A indústria de beneficiamento do produto (farelo e óleo) também se desenvolve na década mencionada (OLIVEIRA, D., 2001).

Atualmente, 15% das exportações paranaenses são destinadas à Argentina, Paraguai e Uruguai, países que integram o Mercado Comum do Sul (MERCOSUL) e 11,5% das importações paranaenses provêm desses países.

As importações no Paraná referem-se a produtos químicos (24,8%); derivados de petróleo (22,2%); materiais de transporte e componentes (17,3%); máquinas, aparelhos e instrumentos mecânicos (11,3%); materiais elétricos e eletrônicos (6,8%); produtos metalúrgicos (3,2%) e outros grupos de produtos (14,4%).

Os Arranjos Produtivos Locais (APLs) são concentrações de indústrias de um mesmo segmento ou de atividades complementares em uma mesma região propiciando ações conjuntas, como a compra de matérias-primas, consórcios para exportação, compartilhamento de tecnologias e capacitação de mão-de-obra conforme a figura 2 apresentada a seguir. O Paraná possui 22 APLs consolidadas que geram em torno de 60 mil empregos (IPARDES, Sobre o Paraná, 2010).

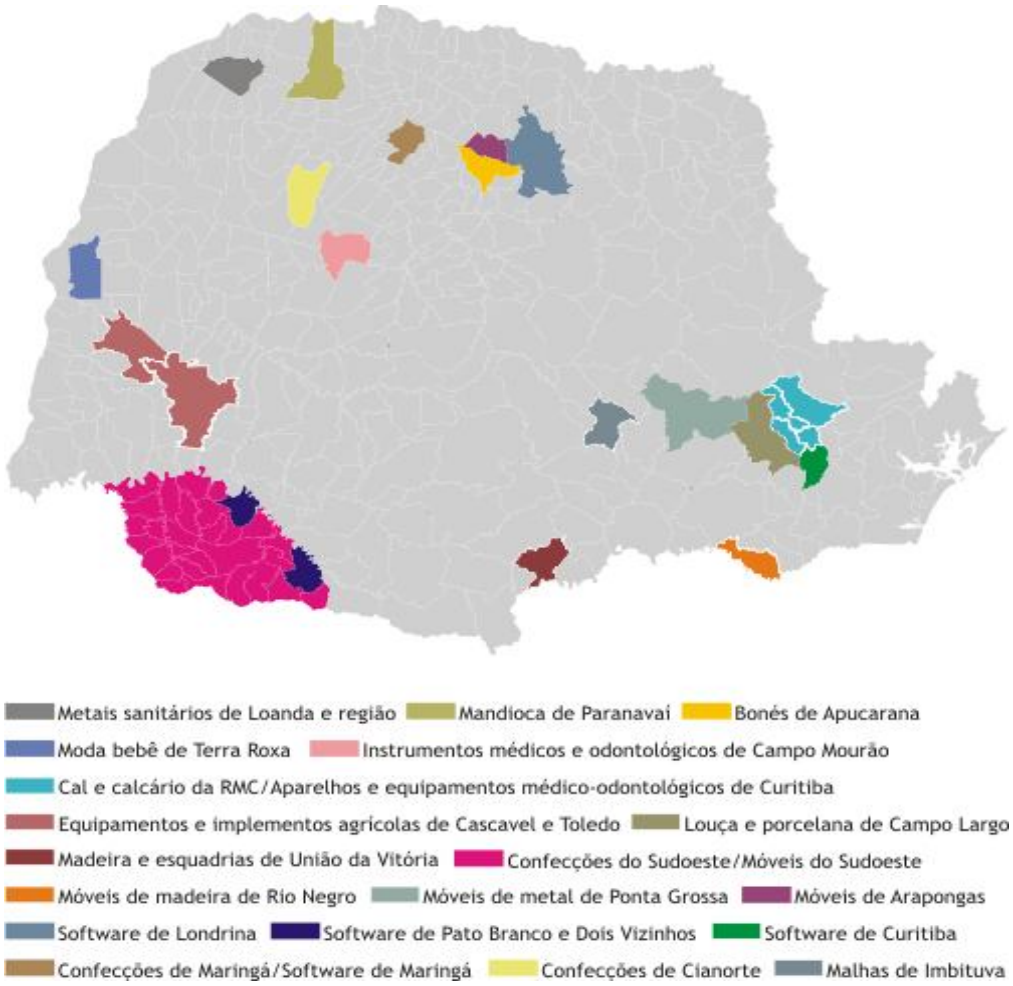

Figura 2 – Arranjos Produtivos Locais: Paraná.
Fonte: IPARDES, Sobre o Paraná, 2010.

No Anuário Estatístico do Estado do Paraná (IPARDES, 2008), a evolução do emprego formal, entre os anos de 2005-2008, obteve um saldo positivo crescente entre empregados admitidos. O saldo representa a diferença entre admitidos e desligados no período. Em 2008, embora com saldo positivo, houve um decréscimo de 11.458 postos de trabalho formais em relação a 2007. A participação dos empregos formais, segundo os setores, tem se elevado no comércio e na indústria de transformação (IPARDES, 2008).

Na análise dos efeitos da crise econômica internacional (setembro de 2008 a junho de 2009) nos municípios do Paraná, o resultado demonstra que 242 municípios obtiveram saldo positivo ou permaneceram estáveis na geração de empregos, e 157 obtiveram saldo negativo através de dados extraídos da Relação Anual de Informações Sociais - RAIS - e do Caderno de Geração de Empregos e Desempenho, CAGED (IPARDES, Notícias, 2009).

Segundo Enio Verri, Secretário do Planejamento e Coordenação Geral, o Paraná é o segundo estado que mais gera empregos no país com distribuição interiorizada, citando o município de Marechal Cândido Rondon, que se destaca na produção de álcool e que representou 41,4% do mercado de trabalho em 2008 (IPARDES, Notícias, 2009). Um dos setores que contribui para a geração de empregos no interior é o sucroalcooleiro[28] que voltou a se desenvolver, aumentando as exportações.

As cooperativas paranaenses geram mais de um milhão de postos de trabalho em todo o Estado. Em 2008, as cooperativas estaduais exportaram US$ 1,44 bilhão, indicando alta de 37% sobre o ano interior, e superando o crescimento das cooperativas nacionais que foi de 21% (IPARDES, Sobre o Paraná, 2010).

Na Baía de Paranaguá, localizam-se os dois portos marítimos do estado, o de Paranaguá e o de Antonina. O Porto de Paranaguá é o maior porto do sul do País e movimenta cargas de vários estados do Brasil e de países como a Argentina, a Bolívia e o Paraguai. No ano de 2008, a movimentação de mercadorias totalizou 33 milhões de toneladas, incluindo exportações e importações, com destaque para os fertilizantes, os farelos, o milho e a soja. No mesmo ano, a receita cambial gerada com exportações foi de US$ 14 bilhões (IPARDES, Sobre o Paraná, 2010).

Este instituto destaca que o estado é um dos maiores geradores de energia elétrica do Brasil e consome aproximadamente 20% da energia produzida em seu território. Entre as usinas instaladas no Paraná está a Itaipu Binacional, localizada no Rio Paraná, que é a maior usina hidrelétrica em operação do mundo. As regiões do Paraná são atendidas por redes de fibras ópticas e comunicação por satélite, que permitem a transmissão de dados, voz e imagem para todo o mundo.

A infraestrutura técnico-científica do Estado (institutos de pesquisa e desenvolvimento, incubadoras, parques tecnológicos e instituições de ensino superior) consolidou-se, ao longo das últimas décadas, em torno de Curitiba e dos principais pólos regionais do Estado. São entidades que atendem à demanda de atividades ligadas à agropecuária, indústria e serviços (IPARDES, Sobre o Paraná, 2010).

[28] O Paraná é o segundo produtor nacional de álcool e o terceiro maior produtor de açúcar. Segundo dados da Associação dos Produtores de Álcool e Açúcar no Estado do Paraná (ALCOPAR), as 18 usinas e 09 destilarias processaram 1,8 milhões de toneladas de açúcar na safra 2004/2005, das quais 1,2 milhões foram exportadas. Já a produção de álcool atingiu 1,2 bilhão de litros, sendo que as vendas externas do produto atingiram 100 milhões de litros (SANTOS, A. I. dos, 2005).

De acordo com o Censo Demográfico de 2000 (IBGE), a Pesquisa de Orçamentos Familiares (POF 2002/2003) e a Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílio (PNAD, 2008) o índice de pobreza em relação aos municípios paranaenses é de 39,07% (o limite superior é de 42% e o inferior é de 35,86%).

Outro indicador social é a taxa de analfabetismo das pessoas entre 15 anos ou mais de idade: 6,6%. A taxa de analfabetismo funcional nesta mesma faixa de idade sobe para 18,1%. A porcentagem de 37,5% refere-se aos jovens de 18 e 19 anos que trabalham e não estudam (IBGE, 2009b).

A rede atual de instituições públicas e privadas de ensino existente no Paraná oferece condições para a qualificação de mão-de-obra técnica, tanto de nível médio, como de nível superior, com uma universidade tecnológica federal e onze *campi* distribuídos em várias regiões do Estado (IBGE, 2009b).

Dados do Ministério da Educação (MEC), do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) e do Censo Educacional de 2008 revelam que, no Paraná, a rede pública estadual de Ensino Médio destaca-se no número superior de matrículas em relação aos outros estados da região sul: 42%. A rede privada possui 38% das matrículas. No entanto, a taxa de abandono do Ensino Médio no Paraná era de 13,50 (a do ensino fundamental de 3,20) em 2006 (IPARDES, 2008b). No Anuário Estatístico do Estado do Paraná, consta que existe, pelo menos, um estabelecimento de Ensino Médio público nos municípios do Paraná e as exceções encontram-se nos municípios de Nova Aliança do Ivaí e Santa Inês (IPARDES, 2008).

Os Indicadores Demográficos e Educacionais do Paraná (MEC, 2008) apresentam o número de escolas da rede estadual em áreas específicas como: zona rural (401); assentamentos (19); remanescentes de quilombola (2) e comunidades indígenas (8).

Os dados apresentados compõem um panorama geral do estado do Paraná principalmente em relação à sua dimensão socioeconômica e que serão relacionados à expansão dos cursos profissionais.

A seguir, caracteriza-se a política educacional do governo do Paraná a partir das principais ações desenvolvidas, considerando-se a análise de uma entidade representativa da categoria docente no Paraná (APP Sindicato) que compõe a sociedade civil.

2.2 A POLÍTICA EDUCACIONAL DO PARANÁ (2003-2010)

Na análise da APP- Sindicato, relacionada à retomada da dimensão pública da educação e principais ações do governo no âmbito da educação constam

> [...] reformas, ampliação e construção de escolas, investimentos na formação continuada, na elaboração de Diretrizes Curriculares e do Livro Público Didático, realização de Concurso Público para professores/as e funcionários/as, resgate e ampliação das escolas agrícolas, da Educação Profissional, implementação do Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE), da consolidação do cargo de 40 horas, entre outras[29] (APP-Sindicato 2010, p. 08).

Em 2003, a SEED inicia o processo de elaboração do Plano Estadual de Educação (PEE), para a definição de políticas de estado e para a composição do Plano Nacional de Educação. Desde 2006, através da última sistematização, não ocorreu desenvolvimento posterior para a efetivação do Plano. Definidas as diretrizes e metas no PEE, sua aplicação implicaria na realização de nova Lei do Sistema Estadual de Ensino.

O Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE), programa de formação continuada[30] para os docentes paranaenses e instituído com o plano de carreira, tem

---

[29] Entre os programas que fazem parte da política educacional da SEED – PR destacam-se: programa de inclusão digital nas escolas (laboratórios de informática; banda larga; software livre); programa da Patrulha Escolar (sua existência sugere maior investimento do Estado em políticas sociais para a juventude); programa Anjos da Escola, realizado por meio de desconto mínimo de R$ 1,00 nas faturas de energia elétrica da COPEL (um mecanismo de arrecadação de recursos financeiros da sociedade para as escolas públicas estaduais); programa Viva a Escola, envolvendo atividades de complementação curricular em contraturno; projeto Jogos Escolares (retomada importante, no entanto, as condições da hora-treinamento em contraturno não ocorreram); projeto FERA Com Ciência (programa Festival de Arte da Rede Estudantil, FERA, somado ao programa Com Ciência, unifica trabalhos artísticos aos científicos, com caráter de evento); Programa Paraná Alfabetizado que reduziu em quatro anos a taxa de analfabetismo em 38% no Paraná (IBGE, 2006); Ensino Médio por Blocos (de disciplinas) para enfrentamento da evasão e repetência (http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br). Entre as políticas de Educação Profissional desenvolvem-se o programa Adolescente Aprendiz, de qualificação profissional para adolescentes entre 14 e 18 anos incompletos que cumprem medidas sócio-educativas; programa Casa Familiar Rural visando incentivar a permanência do jovem na sua região, mediante alternativas de trabalho e renda, numa perspectiva de Economia Solidária; programa e-Tec Brasil (MEC/SEED, PR) que objetiva democratizar o acesso à Educação Profissional nos municípios de baixa densidade populacional, via educação à distância; PROEJA, formação profissional integrada à Educação de Jovens e Adultos; PROJOVEM URBANO, programa nacional de inclusão de jovens entre 18 e 29 anos que terminaram a 4ª série do ensino fundamental e não têm vínculos empregatícios formais de trabalho (<http://www.diaadia.pr.gov.br/det/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1>).

[30] A formação continuada desenvolve-se de diversas formas no governo: nas escolas, por núcleos, em Seminários e Encontros estaduais voltados para os diferentes níveis de ensino e modalidades. O Programa de Formação PROFUNCIONÁRIO, representa uma política de formação aos funcionários da educação que oferta cursos técnicos de nível médio do Eixo Tecnológico Apoio Educacional.

sido desenvolvido desde 2007 em instituições do ensino superior público federal e estadual, com a duração de dois anos. Em 30/06/2010, foi aprovado o Projeto de Lei nº 125/10, que regulamenta o PDE, tornando-o uma política pública permanente, atendendo a uma reivindicação antiga da categoria e valorizando os docentes. No entanto, críticas são realizadas ao programa, principalmente por parte das instituições superiores, pelo não-reconhecimento por parte da SEED dos mestrados acadêmicos para a ascensão ao nível III da carreira, possibilitada apenas através do PDE.

Em relação à gestão democrática, sua implementação cabe à Coordenação de Gestão Escolar (CGE) da SEED. No início do governo, a Lei nº 14.231/03 restabeleceu a eleição de diretores; construção de novos estatutos para os Conselhos Escolares (Resolução nº 2124/05); reestruturação das Associações de Pais, Mestres e Funcionários (APMF); incentivo à organização dos Grêmios Estudantis (Encontro em 2004) e propostas de reformulação curricular para as escolas, iniciadas em 2004.

As ações indicadas representam a vontade política em (re) construir os espaços democráticos públicos que foram restringidos (ou mesmo extintos) no governo anterior. Não devemos desconsiderar, no entanto, as contradições e limites que estão presentes no processo, como a forma de condução (nem sempre democrática), a falta de condições para debate e formulação (APP - Sindicato, 2010) e a quantidade de programas e projetos com concepções diversas e até mesmo contraditórias, como por exemplo, o Anjos da Escola[31].

Em relação à organização curricular, a APP - Sindicato refere-se ao problema da

> [...] desarticulação entre níveis e modalidades, pois como não há clareza de projeto de educação como um todo, cada nível [infantil, fundamental e médio] e cada modalidade [Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos, Educação Profissional, Educação do Campo e Educação Etnicorracial] não dialogaram o suficiente entre si (APP - Sindicato, 2010, p.38).

[31] O programa Anjos da Escola realiza-se desde 2006 por meio de desconto mínimo de R$ 1,00 nas faturas de energia elétrica da COPEL, configurando-se em um mecanismo de arrecadação de recursos financeiros da sociedade para as escolas públicas estaduais. Segundo a APP - Sindicato (2010) em Curitiba 10 escolas aderiram ao programa, em Cascavel 5 escolas, em Londrina e Maringá 2 escolas e em Foz do Iguaçú 1 escola somente (2010, p.13), representando uma pequena adesão ao programa nos maiores municípios do Paraná.

A avaliação institucional, instrumento de gestão democrática que realiza a avaliação da escola a partir do seu interior, contribui para subsidiar as ações realizadas e repensar o planejamento de acordo com as demandas apontadas. Em 2004, a SEED promoveu encontros sobre a avaliação institucional nos níveis de escolas, Núcleos Regionais de Educação e SEED. Nas escolas, o problema do tempo escasso para o debate e realização da avaliação prejudicou a proposta. As avaliações que são produzidas nos três níveis necessitariam articular-se, tendo em vista a política educacional do estado: “Outro problema é que essa avaliação não teve desdobramentos e nem continuidade” (APP-Sindicato, 2010, p. 40).

A ampliação de recursos financeiros à educação pública é determinante na relação quantidade/qualidade da escola pública. Em relação à qualidade, a nova Resolução nº 08/2010 do Conselho Nacional de Educação normatiza os padrões mínimos de qualidade da educação básica nacional de acordo com o custo Aluno-Qualidade Inicial (CAQi) desenvolvido pela Campanha Nacional pelo Direito à Educação. Determina os recursos fundamentais para garantir a aprendizagem e os percentuais[32] do Produto Interno Bruto (PIB) per capita para corrigir o valor do CAQi para a Educação Básica.

As condições de trabalho e valorização dos professores passam pela alteração do atual Plano de Carreira e Salários com a garantia de um Piso Salarial Profissional Nacional, aumento da hora-atividade e outras conquistas futuras relacionadas à carreira profissional docente.

Um importante compromisso de campanha de Roberto Requião nas eleições de 2002 consistia na retomada da Educação Profissional pública. A intenção de “retomada” marca a sua oposição em relação à política de cessação - que favoreceu a iniciativa privada - e a concentração mínima dos cursos profissionais em alguns “pólos”, visando reduzir os custos da Educação Profissional, prática do governo liberal conservador anterior, alinhado ao governo federal.

[32] “Os percentuais do PIB per capita a serem utilizados anualmente para corrigir o valor do CAQi para cada etapa da educação básica: creche - 39,0%; pré-escola - 15,%; ensino fundamental urbano de 1ª a 4ª séries - 14,4% (no campo - 23,8%); ensino fundamental urbano de 5ª a 9ª séries - 14,1% (no campo - 18,2%) e ensino médio - 14,5%. Com a aprovação o CAQi passa a ser tratado como referência para o financiamento da educação básica pública e como fonte de definição dos padrões mínimos de qualidade previstos na LDB e na Constituição Federal. Assim, servirá como subsídio para que o Ministério da Educação, estados e municípios estabeleçam políticas públicas adequadas” (Campanha Nacional pelo Direito à Educação, 06/05/2010).

2.3 A EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO ESTADO DO PARANÁ

Os efeitos do Decreto n° 2208/97 tornam-se evidentes a partir de 1999, no âmbito federal e estadual. Conforme o Quadro 3 (MEC/INEP, 2008) apresentado a seguir, de 1999 a 2002 observa-se um importante retraimento de matrículas no Ensino Médio integrado, Curso Normal e no Ensino Médio regular:

Distribuição de Matrículas do Ensino Médio por Modalidade 1999-2007 – Rede Estadual								
Ano	**Total**	**Ensino Médio Regular**	**EJA Pre-sencial**	**Educação Profissional e Tecnológica**			**Curso Normal**	**EJA Profissio-nalizante**
				Ensino Médio Inte-grado	**Concomi-tante**	**Subsequente**		
1999	525.486	456.290	68.379	62.701	0	0	18.945	817
2000	520.403	433.151	85.555	18.329	0	0	8.153	1.697
2001	501.499	417.382	84.117	8.600	0	0	1.923	0
2002	451.180	407.751	43.429	4.635	0	0	3.271	0
2003	461.542	410.504	51.038	4.264	0	0	4.560	0
2004	442.758	410.174	32.584	0	0	0	8.130	0
2005	463.477	409.489	29.391	10.248	1.626	24.597	25.885	0
2006	512.030	418.495	65.466	13.924	0	28.069	17.403	0
2007	523.100	417.566	80.496	17.064	0	25.038	22.863	0

Quadro 3 – Matrículas do Ensino Médio Regular, Integrado, Educação Profissional Subsequente e Curso Normal: Paraná, 1999-2007.
Fonte: MEC/INEP, Indicadores Demográficos e Educacionais do Paraná, 2008.

Em 2003, o governo inicia as discussões sobre o processo de retomada da Educação Profissional (que será especificado posteriormente) e, em 2004, são implantados novos cursos de Educação Profissional integrada (no Quadro 3 observa-se que não consta o número de matrículas dos cursos profissionais no ano). Em 2004, trinta e um novos colégios são autorizados a reabrirem o Curso Normal (PARANÁ, 2009). Embora o Curso Normal não seja considerado um curso técnico, pode ser realizado na forma integrada ao Ensino Médio.

Nos anos de 2005/2007, nota-se o aumento substantivo no número de matrículas no Ensino Médio integrado. De 2005 a 2006 o número de matrículas realizadas na forma subsequente em relação à forma integrada é expressivo, mais que o dobro. Causada pela forte cultura da sociedade em relacionar a Educação Profissional com qualificação profissional e garantia de emprego (e enfatizada pelos governos), prefere-se um curso pós-médio. Outra causa relaciona-se à demanda

reprimida ocasionada pelos cursos profissionais, que deixaram de ser ofertados no período do governo anterior.

Conforme o Quadro 3, as matrículas do Ensino Médio regular a partir de 2003 apresentam oscilações; as matrículas do Ensino Médio integrado aumentam substantivamente nos últimos anos e, a partir de 2007, reduz-se a diferença na proporção de matrículas do Ensino Médio integrado e da Educação Profissional subsequente.

Segundo a SEED em 2007, o número de matrículas na Educação Profissional foi de 72.201 alunos (PARANÁ, 2009), diverso do número total de matrículas de Educação Profissional apresentado pelo MEC/INEP (42.102) constante do Quadro 3. Nos dados da SEED de 2008 constam 75.291 matrículas na Educação Profissional, considerados os cursos ofertados na forma subseqüente (365) e cursos ofertados como Ensino Médio integrado (309) nas áreas de agricultura, indústria e serviços (PARANÁ, 2009). Não se incluiriam a rigor, neste total de 2008, as matrículas dos cursos Normal (23.953), do programa Profuncionário (3.040), do programa do Adolescente Aprendiz (não especifica o número de alunos) e das Casas Familiares Rurais com Qualificação Profissional (1.488). No entanto, o número de matrículas de Educação Profissional apresentados pela SEED (PARANÁ, 2009) de 2007 em confronto com o do MEC/INEP justifica-se considerando as matrículas do Curso Normal (que se desenvolve na modalidade integrada e com aproveitamento de estudos), as do Profuncionário (como Educação Profissional subsequente) e as matrículas de programas que, embora se situem na área de Educação Profissional, são programas básicos, de qualificação profissional que apresentam nível, organização e concepção diversa à dos cursos técnicos de nível médio integrados.

A SEED divide o Paraná em 32 Núcleos Regionais de Educação (NREs), com jurisdição nas escolas estaduais pertencentes aos municípios de cada região, como demonstra a figura a seguir:

Figura 3 – Núcleos Regionais de Educação do Paraná, 2010.
Fonte: PARANÁ, PARANÁ ESPORTES, Jogos Colegiais, 2010.

Com base nos dados recentes do Departamento de Educação e Trabalho (DET, 2010), contidos no Portal Educacional do Estado do Paraná (www.diaadia.pr.gov.br/det), sobre os cursos de Educação Profissional presentes nos estabelecimentos de ensino dos municípios de cada Núcleo, realizou-se o Quadro 4 que sintetiza por Núcleo os cursos presentes.

Pela relação Núcleo/Cursos e dados econômicos relativos às regiões do estado, realiza-se a análise da expansão da Educação Profissional do Paraná, articulada ao desenvolvimento regional, conforme o documento “Fundamentos Políticos Pedagógicos para a Educação Profissional” (PARANÁ, 2005, p. 08), e na relação entre as formas dos cursos ofertados (integrados; subsequentes).

(continua)

NÚCLEOS REGIONAIS DE EDUCAÇÃO: PR	**CURSOS E FORMA OFERTADA: ED. PROF.**
1. LOANDA	Agropec. (I); Inform. (I; S); Ag. Com. de Saúde (S); Seg. do Trab. (S); Secret. (S); Adm. (S; P); R. H. (S); Form. Doc. (I; AE).
2. PARANAVAÍ	Açúc. e Álc. (S); Alim. (S); Quím. (I; S); Edific. (I; S); M. Amb. (S); Enferm. (S); S. Bucal (I; S); Inform. (I; S); Seg. do Trab.(S); Secret. (S); Adm. (I; S); Form. Doc. (I; AE).
3. MARINGÁ	Alim. (S); Quím. (I; S); Edific. (S); M. Amb. (S); Enferm. (S); S. Bucal (S); Inform. (I; S); Logíst. (S); Seg. do Trab. (S; P); Secret. (S); Adm. (I; S; P); R. H. (S); Form. Doc. (I; AE).

Quadro 4 – Núcleos Regionais de Educação do Paraná e Cursos de Educação Profissional: Paraná, 2010.

(continuação)

4. LONDRINA	Eletromec. (S); Eletrôn. (I; S); Mecatrôn. (I; S); Alim. (I; S); Quím. (I; S); Edific. (I; S); Meio Amb. (I; S; P); Enferm. (S); S. Bucal (S); Cuid. com a P. Idosa (S); Inform. (I; S; P); Logíst. (S); Seg. do Trab. (S; P); Adm. (I; S; P); Secret. (S); R. H. (I; S); Contab. (S); Form. Doc. (I; AE).
5. CORNÉLIO PROCÓPIO	Agropec. (I; S); Agroind. (S); Açúc. e Álc. (S); Meio Amb. (I); Enferm. (S; P); Ag. Com. de Saúde (S); Seg. do Trab. (S); Inform. (I; S); Adm. (I; S); Secret. (S); Form. Doc. (I; AE).
6. JACAREZINHO	Rede de Comput. (I; S); Ag. Com. de Saúde (S); Enferm. (S); Seg. do Trab. (S); Inform. (I; S); Adm. (I, S); R. H. (I; S); Form. Doc. (I; AE).
7. UMUARAMA	Agropec. (I); Quím. (S); Inform. (S; P); Inform. p/ Internet (S); Enferm. (S; P); Ag. Com. de Saúde (S); Adm. (S; I); R.. H. (S; I); Vend. (S); Contab. (S); Form. Doc. (I; AE).
8. CIANORTE	Adm. (I); Form. Doc. (I; AE).
9. APUCARANA	Agropec. (I; S); Meio Amb. (S); Quím. (S); Alim. (S); Seg. do Trab. (S; P); Inform. (S); Enferm. (S); Edific. (S); Adm. (I; S); Form. Doc. (I; AE).
10. IBAITI	Inform. (I; S); Adm. (I, S); Secret. (I; S); Form. Doc. (I; AE).
11. TOLEDO	Agropec. (I;); Inform. (I; S); Enferm. (S); Meio Amb. (S); Quím. (I; S); Edific. (I; S); Inform. (I; S); Seg. do Trab. (S); Ag. Com. de Saúde (S); Cuid. com a P.Idosa (S); Adm. (I; S); R. H. (S); Form. Doc. (I, AE).
12. ASSIS CHATEAUBRIAN	Inform. (I, S); Adm. (I; S); Secret. (I; S); Vend. (I); R. H. (I); Form. Doc. (I, AE).
13. GOIOERÊ	Enferm. (S); Inform. (I; S); Meio Amb. (I); Adm. (I; S); Contab. (S); Form. Doc. (I; AE).
14. CAMPO MOURÃO	Agropec. (I); Serv. de Rest. e Bar (S); G. Amb. (S); Cuid. com a P. Idosa (S); Enferm. (S); Seg. do Trab. (S; P); Inform. (I; S; P); Adm. (I; S); Secret. (S); Form. Doc. (I; AE).
15. IVAIPORÃ	Quim. (S); Meio Amb. (I; S); Enferm. (S); Ag. Com. de Saúde (S); Inform. (S); Adm. (S); Secret. (I); Form. Doc. (I, AE).
16. TELÊMACO BORBA	Inform. (I); Ag. Com. de Saúde (P); Enferm. (S); Cuid. com a P. Idosa (S); Seg. do Trab. (S); Adm. (S); Secret. (S); Form. Doc. (I; AE).
17. WENCESLAU BRÁS	Agropec. (I); Cel. e Pap. (I; S); Seg. do Trab. (S); Inform. (I; S); Adm. (I; S); Form. Doc. (I; AE).
18. FOZ DO IGUAÇÚ	Agropec. (I; S); G. de Tur. Reg. (S); Serv. de Rest. e Bar (S); Hosp. (S); Edific. (I; S); Logíst. (I; S); Com. Exter. (I; S); Enferm. (S); Ag. Com. de Saúde (S); Meio Amb. (S); Inform. (S; I); Seg. do Trab. (S, P); Adm. (I; S); Secret. (I; S); Form. Doc (I; AE).
19. CASCAVEL	Eletromec. (I; S); Eletrôn. (I; S); A. Dram.-Ator Cên. (S); G. de Tur. Reg. (S); Inform. (I; S); Logíst. (S); Quím. (I; S); Farm. (S); Enferm. (S); Seg. do Trab (S); Meio Amb. (I; S); Admin. (I; S); Secret. (I; S; P); Vend. (S; P); Contab. (S); R. H. (S); Form. Doc. (I; AE).
20. PITANGA	Adm. (S); Inform. (I; S); R. H. (S); Vend. (S); Secret. (S); Form. Doc. (I; AE).
21. DOIS VIZINHOS	Adm. (I; S); Inform. (I; S); R. H. (S); Form. Doc. (I; AE).

Quadro 4 – Núcleos Regionais de Educação do Paraná e Cursos de Educação Profissional: Paraná, 2010.

(conclusão)

22. LARANJEIRAS DO SUL	Inform. (I; S); Adm. (I; S); Form. Doc. (I; AE).
23. GUARAPUAVA	Agropec. (I; S); Eletromec. (I; S); Eletrôn. (S); Meio Amb. (I; S); Seg. do Trab. (S; P); Enferm. (S); Inform. (I; S); Quím. (I); Adm. (I; S); Secret. (S); Form. Doc. (I; AE).
24. IRATI	Florest. (I; S); Meio Amb. (S); Seg. do Trab. (S); Farmác. (S); Enferm. (S); G. de Tur. Reg. (S); Serv. de Rest. e Bar (S); Inform. (I); Vend. (S); R. H. (S); Adm. (I; S); Form. Doc. (I; AE).
25. PONTA GROSSA	Agropec. (I; S); Agroind. (I; S); M. Amb. (I; S); Agroecol. (I); Eletromec. (I); A. Dram. Ator Cên. (I; S); Public. (I); Inform. (I; S); G. de Tur. Reg. (S); Tur. (I); Alim. (I; S); Coz. (S); Quím. (I; S); Farm. (S); Ag. Com. de Saúde (S); Cuid. com a P. Idosa (S); S. Bucal (I; S); Prót. Dent. (I; S); Enferm. (S); Edific. (S); Logíst. (S); Trans. Imob. (S); Des. em C.. Civil (S); Seg. do Trab. (S); Adm. (I; S; P); Secret. (I; S); R. H. (S); Vend. (I; S); Form. Doc. (I; AE).
26. ÁREA METROPOLITANA NORTE	Agropec. (I; S); Agrop. Indígena; Energias Alternat. (I); Paisag. (I); G. de Tur. Reg. (S); M. Amb. (I; S; P); Inform. (S); Adm. (I; S; P); Seg. do Trab. (S); Form. Doc. (I; AE).
27. FRANCISCO BELTRÃO	Agropec. (S, I); M. Amb. (I); Inform. (I; S); Adm. (I; P; S); Enferm. (S); Seg. do Trab. (S); Form. Doc. (I; S; AE).
28. PATO BRANCO	Agropec. (I; S); Enferm. (S); Inform. (I; S); M. Amb. (S); Adm. (S); R. H. (S); Form. Doc. (I; AE).
29. UNIÃO DA VITÓRIA	Quím. (I; S); Seg. do Trab. (P); Meio Amb. (I; S); Enferm. (S); Cuid. com a P. Idosa (S); Ag. Com. de Saúde (S); Inform. (I; S); Form. Doc. (I).
30. ÁREA METROPOLITANA SUL	Agropec. (I); Meio Amb. (S); Inform. (I; S); Adm. (I; S); Logíst. (I; S); Secret. (I; S); Contab. (S); Seg. do Trab. (S); Form. Doc. (I; AE).
31. CURITIBA	Mecân.(I; S); Manut. Automot. (S); Eletromêc. (I; S; P); Eletrôn. (I; S); A. Dram. Ator Cên. (I; S), Prót. Dent. (I); S. Bucal (S); Ag. Com. de Saúde (S); Cuid. com a P. Idosa (S; P); Enferm. (S; P); Nutr. e Diet. (S; P); Alim. (I); Tur. (I; S); G. de Tur. Reg. (S); M. Amb. (I; S; P); Quím. (I; S); Edific. (I; S; P); Logíst. (I; S); Seg. do Trab. (S; P); Inform. (I; S; P); Adm. (I; S; P); R. H. (I; S); Secret. (I; S; P); Contab. (I; S); Form. Doc. (I; AE).
32. PARANAGUÁ	Portos (I; S); Tur. (I); G. de Tur. Reg. (S); M. Amb. (I; S; P); Adm. (I; S); Logíst. (S); Form. Doc. (I; AE).
LEGENDAS: I – Integrado (4 anos); S – Subseqüente (1 ano); P – PROEJA (4 anos); AE – Aproveitamento de Estudos (5 semestres, realizado após o ensino médio).	

Quadro 4 – Núcleos Regionais de Educação do Paraná e Cursos de Educação Profissional: Paraná, 2010.
Fonte: Pesquisa DET/ 2010 e elaboração da autora.

A relação cursos de Educação Profissional presentes nos Núcleos Regionais de Educação do Paraná e Arranjos Produtivos Locais (Figura 2) demonstra que menos de 15% dos cursos mantêm relação com os Arranjos Produtivos Locais, como a região de Paranavaí (Curso Técnico de Açúcar e Álcool), Curitiba (Cursos

Técnicos de Prótese Dentária) e Cascavel (Cursos Técnicos de Eletromecânica e Eletrônica).

Na análise geral dos cursos presentes no estado, merecem destaque o número elevado de cursos técnicos de Administração e Informática (Eixo de Informação e Comunicação) que estão presentes em quase todos os Núcleos (94%). Possivelmente em virtude dos cursos pertencentes à área terciária - como Administração -, não despenderem recursos elevados (financeiros, materiais e humanos) para a sua implantação; e, em relação aos cursos de Informática, pelos equipamentos que se encontravam presentes nas escolas desde a gestão anterior. As considerações realizadas pela entrevistada chefe do DET, Sandra Regina de Oliveira Garcia, confirmam a análise realizada:

> A expansão parte em 2003 de um diagnóstico que foi realizado e também de uma leitura que se fez no estado em relação ao que era necessário, pensando no desenvolvimento sócio-econômico da região. Acontece que em algumas áreas o estado tem mais dificuldade de fazer a implantação de cursos, porque são cursos que precisam de um investimento maior em relação a equipamentos e à contratação de professores [...]. Então, no primeiro momento, os cursos ficaram bastante voltados para a área de serviços. O diagnóstico que tem do IPARDES aponta que o Paraná é um estado essencialmente agrícola, por isso o fortalecimento das escolas agrícolas do Paraná. Hoje nós temos 19 escolas, uma delas Florestal e outras Agrícolas. Eram 12 em 2003. Há um fortalecimento dessa perspectiva voltada para a inserção da agricultura familiar, que deu uma nova perspectiva pedagógica para a formação dos alunos. Na segunda expansão é que a gente teve a possibilidade de pensar observando os Arranjos Produtivos Locais que nós temos no Paraná, que não são muitos, pensar esta perspectiva de implantação de cursos nestas regiões onde nós já tínhamos uma estrutura de desenvolvimento sócio-econômico. Podemos por exemplo, citar o caso de Cianorte que é uma APL na área da moda, então a escola que vai ser construída naquela região é uma escola que tem essa característica, voltada não só para o curso específico de vestuário, mas também outras áreas afins que são demandadas pelas empresas que estão ali colocadas. Em um primeiro momento, escolas agrícolas e áreas específicas e depois isso gradativamente vai se modificando (Entrevista com Sandra R. de O. Garcia, julho de 2010).

A fala da entrevistada relaciona o primeiro momento da expansão às escolas agrícolas, de acordo com “o diagnóstico que tem do IPARDES”. No entanto, os dados econômicos apresentados por este órgão e pelo IBGE apresentados no item 2.1.1 do trabalho, apontam o setor de serviços como preponderante na economia do Paraná, responsável por 62,7% do PIB estadual (Quadro 1) e os setores industrial e agropecuário, com participações de 29,1% e 8,2%, respectivamente (Quadro 2). O destaque da produção agrícola dá-se nas exportações do estado, com 28,6% de

soja (Figura 1) e a mandioca em Paranavaí segundo os Arranjos Produtivos Locais (Figura 2).

A consideração em relação ao Paraná, como “um estado essencialmente agrícola”, remonta a uma vocação que, segundo Santos (2001, p.87) “[...] foi construída ao longo do séc. XIX [...] com sua estrutura econômica e material definida pela predominância das atividades ligadas à terra: os espaços agrícola e rural”. Além disso,

> Qualquer inventário sobre a produção agroalimentar no Brasil deve trabalhar com três variáveis que se encontram, dependendo da conjuntura econômico/social, sempre presentes: a escassez, a carestia e a qualidade dos alimentos. A presença crônica destas variáveis implica crise permanente do mercado de gêneros alimentícios. Portanto, de uma forma ou de outra, a trilogia escassez, carestia, e qualidade afetou a estrutura de produção agroalimentar, retardando a sua consolidação. E talvez dessa estrutura e de sua consolidação, no final do século XIX e início do século XX, tenha emergido a idéia de vocação do Paraná como celeiro agrícola do Brasil (SANTOS, 2001, p. 84).

Com base na ideia de vocação do Paraná como celeiro agrícola, no primeiro momento os investimentos para a Educação Profissional foram priorizados para a expansão das escolas agrícolas (em torno de 50% até 2010). Esta ação revela a importância dada pela SEED ao setor agrícola para a economia do estado, mesmo não representando atualmente, o setor preponderante da economia do Paraná. Outra leitura que pode ser realizada refere-se ao papel político de resistência que as escolas agrícolas (12) tiveram na cessação dos cursos no governo anterior. Demonstraram a sua necessidade para o desenvolvimento das comunidades locais e para o desenvolvimento da perspectiva de agricultura familiar defendida pelo DET.

Pela dificuldade do estado na implantação de cursos (principalmente os do setor industrial) que demandam um investimento maior de recursos (equipamentos e professores) “[...] os cursos ficaram bastante voltados para a área de serviços” (Entrevista com Sandra R. de O. Garcia, julho de 2010). Além disso, também atendem o cenário econômico de “desindustrialização” (ANTUNES; ALVES, 2004) e aumento do setor de serviços, de acordo com o atual padrão de acumulação flexível capitalista.

A segunda expansão está relacionada aos Arranjos Produtivos Locais (APLs), polos econômicos no estado do Paraná que têm aumentado o número de empregos formais ofertados, principalmente em relação à indústria. A relação entre APLs e

cursos existentes nas regiões é pequena, conforme a análise realizada anteriormente. Na região de Cianorte, por exemplo, conforme depoimento da entrevistada, será construída uma escola ligada à moda e às áreas afins “[...] que são demandadas pelas empresas que estão ali colocadas” (Entrevista com Sandra R. de O. Garcia, julho de 2010). Atualmente, dos 09 estabelecimentos de ensino presentes na região, dois possuem relação com a área da moda, ofertando o curso de Administração integrado nos municípios de Cianorte e Terra Boa, de acordo com a relação de cursos por Núcleos do DET, disponibilizados no Portal Dia a Dia Educação da SEED.

Em relação à forma de oferta dos cursos técnicos (Quadro 4) predomina a modalidade subsequente (pós-Ensino Médio) seguida da integrada (Ensino Profissional integrada ao Ensino Médio) e da Educação Profissional integrada à Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) relativas aos cursos desenvolvidos nas regiões. Ressalta-se que os cursos na modalidade PROEJA foram somente implantados em 2008, destacando-se também, nesta modalidade, o curso de Administração (Quadro 4).

O número significativo de matrículas na Educação Profissional do Paraná revela uma demanda de jovens e adultos que necessitam da oferta realizada pela escola pública. O governo paranaense como sociedade política, incorporou esta demanda da sociedade civil na retomada e reorganização da Educação Profissional do Paraná.

Para a escolha dos cursos pelos estabelecimentos de ensino devem ser considerados alguns fatores importantes: o interesse dos alunos para a composição de turmas e possibilidade de implantação; os recursos financeiros necessários; a previsão de docentes para os cursos na área técnica desejada e o comprometimento do corpo docente e direção.

O desequilíbrio entre a área de formação dos docentes e os cursos desejados configura uma problemática enfrentada por muitas escolas e pela gestão estadual da Educação Profissional, confirmando a impossibilidade de correspondência direta entre demandas econômicas e ofertas educacionais.

Os concursos realizados em 2004 e 2007 dão início a uma política de recursos humanos para a Educação Profissional que ainda não é suficiente em relação à distribuição equilibrada de profissionais nos municípios e regiões do Paraná. A contratação constante durante os anos de 2003-2010 de profissionais

temporários, através de processo seletivo simplificado (PSS), não garante um vínculo orgânico entre a educação e estes profissionais, configurando-se em mais um limite à implantação da Política de Educação Profissional no estado.

Conforme depoimentos de diretores e coordenadores (26%), em questionário que fez parte da pesquisa sobre a expansão da Educação Profissional, na rede pública estadual do Paraná (2003-2006), realizada em 30 escolas da capital que ofertam educação profissional, "[...] não há professores suficientes" (PINHEIRO, 2008, p. 63) e 46% dos diretores e coordenadores consideram que os investimentos também são insuficientes (PINHEIRO, 2008). Se em Curitiba à expansão dos cursos de Educação Profissional não houve uma expansão proporcional e necessária em recursos humanos, possivelmente em outras regiões do estado - principalmente as compostas por municípios pequenos -, esta situação tende a agravar-se.

Soma-se a esta dificuldade o fato de que a maioria dos cursos que foram retomados seguiu a área que ofertavam anteriormente, aproveitando-se o corpo docente, instalações, materiais e equipamentos existentes. Não houve tempo e nem recursos necessários para que novos cursos fossem de imediato implantados nas escolas do Paraná.

Ao avanço conquistado pela retomada e expansão da Educação Profissional pública paranaense nesta gestão, muitas contradições podem ser percebidas na sua implantação. A presente análise procura não perder de vista que se trata de um processo em que elementos antigos e novos se encontram presentes, relacionando-se à determinantes de uma realidade que se apresenta sempre complexa e contraditória**.**

A pesquisa[33] recente realizada por Sandra Garcia, gestora do DET sobre a Política de Educação Profissional integrada no Paraná (GARCIA, 2009a) demonstra

[33] A pesquisa intitulada "A Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio no Paraná: avanços e desafios", Tese de Doutorado (UFPR, 2009) foi realizada com 05 gestores, 30 professores e 30 alunos em 5 escolas estaduais pertencentes a diferentes regiões do estado e que implantaram a Educação Profissional integrada a partir de 2004. Como a implantação configura-se como um processo complexo, os avanços considerados referem-se à concepção proposta (embora a pesquisa aponte que ainda não há clareza do que é a integração nas escolas, e sim do que se pretende com ela) e a retomada da Educação Profissional (percebida no primeiro momento pelos diretores, coordenadores e professores como decisão política da SEED que se contrapôs ao modelo anterior e que foi sendo incorporado pelas escolas). No entanto, a pesquisa reconhece que, em relação à concepção norteadora e ao financiamento (que reflete a materialidade da implantação) ainda não houve conquistas plenas. Os desafios apontam também para dificuldades como a concretização do trabalho coletivo nas escolas; a ampliação do quadro próprio de professores; a formação inicial e continuada dos docentes e a participação da comunidade (não como substitutiva das responsabilidades do Estado). A pesquisa também aborda a visão da formação que os alunos

seus avanços e seus desafios. Reconhece que a vontade política é um determinante importante, mas não único, pois uma política pública de financiamento representa a categoria central para que as condições materiais se realizem, apontando os estudos de Grabowski; Ribeiro (2006). O Paraná instituiu um recurso descentralizado para cada colégio denominado Fundo Rotativo da Educação Profissional, destinado à manutenção dos laboratórios. Esta medida não resolve totalmente a questão, mas se apresenta como uma contribuição inicial ao processo (GARCIA, 2009a).

Através da Resolução nº 03 de 09/07/2008 do Conselho Nacional de Educação, foi instituído e implantado o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, como um mecanismo de organização e orientação de oferta nacional dos cursos técnicos de nível médio. Conforme o Catálogo Nacional, os cursos técnicos são divididos nos seguintes Eixos Tecnológicos: Formação de Docentes; Ambiente, Saúde e Segurança; Apoio Educacional; Controle e Processos Industriais; Gestão e Negócios; Hospitalidade e Lazer; Informação e Comunicação; Infra-Estrutura; Produção Alimentícia; Produção Cultural e Designer; Produção Industrial; Militar; Recursos Naturais (www.catalogonct.mec.gov.br).

Os cursos implantados no Paraná a partir da Resolução nº 03/08, devem seguir os Eixos Tecnológicos e os cursos anteriores adaptarem-se à Resolução. Na análise dos cursos (Quadro 4) por Eixo Tecnológico destaca-se o eixo de Ambiente, Saúde e Segurança, pelo maior número de cursos ligados à área da saúde nos Núcleos. A seguir, vem o Eixo Tecnológico Gestão e Negócios, relacionado aos cursos de Administração, Comércio, Comércio Exterior, Contabilidade, Logística, Recursos Humanos, Secretariado, Serviços de Condomínio, Transações Imobiliárias e Vendas pertencentes ao setor de serviços (assim como os do Eixo Tecnológico Ambiente, Saúde e Segurança), setor predominante na economia do estado do Paraná.

O processo de retomada da Educação Profissional no Paraná (2003-2010) pode ser analisado como parte de um projeto educacional e de sociedade

---

possuem, que supera enquanto acesso ao conhecimento e possibilidades futuras (acesso ao emprego e continuidade de estudos) o Ensino Médio regular. No entanto, não apresentam "[...] de forma consciente o significado de o conhecimento ser ferramenta para a emancipação" (GARCIA, 2009a, p.125). Há um entrecruzamento de concepções de formação em relação aos sujeitos pesquisados, revelando que a constituição da política de Educação Profissional é um processo complexo, eivado de contradições em todas as suas instâncias: "[...] não há em nenhuma escola uma hegemonia" (id. ibid., p.126).

(ideológicos) que, articulado à opção política do Governo (sociedade política) de Roberto Requião - tratada a seguir - incorpora uma concepção desenvolvida por parte da sociedade civil dos anos 1980 e a demanda de alunos que pressiona a oferta de Educação Profissional pública no Paraná.

Em 2005, o então Secretário de Educação do Paraná, Maurício Requião afirmou: “A educação profissional e tecnológica que estamos construindo no Paraná é aquela que se compromete com a redução das desigualdades sociais e com o desenvolvimento socioeconômico das regiões do Estado” (PARANÁ, Jornal da Educação, 2005). A retomada da oferta de Educação Profissional no estado do Paraná, como direito ao conhecimento, relaciona-se à redução das desigualdades sociais; no entanto, na análise do processo de expansão realizado pela SEED, não se encontra com clareza a concepção de “desenvolvimento socioeconômico das regiões do estado” adotada pela SEED e articulada ao processo de expansão.

Além dos elementos contraditórios presentes no processo, a análise também revela uma categoria importante: o financiamento específico para a Educação Profissional que materialize a proposta.

2.4 SOCIEDADE POLÍTICA E EDUCAÇÃO NO PARANÁ (2003-2010)

Em 2003 assume o Governo do estado do Paraná, Roberto Requião de Mello e Silva[34] que, reeleito em 2006, inicia seu terceiro mandato. A íntegra do seu discurso de posse em 11.01.2007 encontra-se no Anexo I e demarca no campo ideológico sua opção política - objeto da presente análise - e também algumas de suas ações.

O discurso foi construído a partir de uma determinada posição política que defende os “interesses nacionais e populares” (PARANÁ, Agência de Notícias, 2007) e que se opõe a outra, ambas explicitadas:

> O que muitos companheiros, Secretários de Estado, Diretores de Empresas, gente do primeiro, do segundo escalão, dirigentes do Partido não entendem é que dois lados muito claros e distintos opuseram-se nesta eleição. Provavelmente, nunca em uma eleição paranaense esse antagonismo deu-

[34] Nasceu em 05/03/1941 em Curitiba, PR. Graduado em Direito e Jornalismo e pós-graduado em Planejamento Urbano. Foi Deputado Estadual, Prefeito, Secretário de Desenvolvimento Urbano e Senador (1995-2002). No Senado, assumiu a Presidência da Comissão de Educação (1995-1996) e foi membro titular da Comissão de Educação (SAPELLI, 2003).

> se tão evidente.Do lado de lá, reuniram-se todos os interesses contrariados. Vi-os todos no palanque do adversário. Os que quebraram e privatizaram o Banestado. Os que quebraram e tentaram privatizar a Copel, os que alienaram o controle da Sanepar, não investiram em saneamento e fizeram ressurgir até mesmo a cólera em nosso Estado. Os que privatizaram as estradas e criaram aqui a mais abusiva de todas as tarifas de pedágio. Os que destruíram a educação pública, **acabaram com o ensino profissionalizante** e fizeram o Paraná regredir aos piores índices de qualidade de ensino no país[...]. Este o lado de lá. E qual o nosso lado? O lado dos mais pobres, dos trabalhadores, dos pequenos, dos agricultores familiares, do fortalecimento das políticas públicas de saúde, educação e segurança, da recuperação das estradas, da construção de escolas e hospitais, da criação de empregos, da isenção de impostos, do microcrédito, do fundo de aval, do programa do leite, da tarifa social da água, da luz fraterna, da recuperação do Estado, da transparência, da austeridade. O lado do povo (PARANÁ, Agência de Notícias, 2007, grifos nossos).

Na crítica ao desmonte do Estado, “Afinal, para os neoliberais, a existência do Estado justifica-se à medida que sirva ao mercado” (PARANÁ, Agência de Notícias, 2007) ressalta o sentido público da reorganização do setor produtivo estatal, voltado aos interesses da maioria da população. O Estado desempenha o papel de “[...] elemento essencial para a retomada do desenvolvimento paranaense” (PARANÁ, Agência de Notícias, 2007) e defende-se o fortalecimento das políticas públicas, principalmente nas áreas de saúde, educação e emprego com o reforço de programas sociais.

O discurso valoriza a administração pública na recuperação “[...] da capacidade do Estado de pensar, planejar e executar” (PARANÁ, Agência de Notícias, 2007) e faz severas críticas ao Estado neoliberal, prestador de serviços sociais. Opõe-se às tendências de privatização materializadas no estado do Paraná através do Banco Banestado e das empresas de energia e abastecimento de água (Copel e Sanepar) pelo governo anterior. As batalhas judiciais do governo contra as concessionárias das rodovias pedagiadas, o cancelamento de contratos que lesionavam o estado e o processo de recuperação de empresas estatais são citados.

O governador Roberto Requião define o seu governo pela opção política de defesa dos interesses da maioria da população:

> [...] não é um governo de centro-esquerda, não. Não venham com esses centrismos, com esse equilibrismo. **Somos sim um governo de esquerda.** [...] Somos de esquerda, porque ser de esquerda é ser solidário, fraterno, humano. É ser gente. É ter os olhos, a alma e o coração voltados para as desigualdades e as misérias desse mundo [...]. Afinal temos um lado. O lado da solidariedade, da generosidade. O lado do povo. ‘O lado esquerdo do peito’ (PARANÁ, Agência de Notícias, 2007, grifos nossos).

Ao reconhecer a desigualdade, opõe-se à privatização do Estado, à destruição dos direitos sociais e aos que entendem as políticas públicas como desperdício de recursos. Em discurso recente, de afastamento do governo, Roberto Requião situa o seu governo "[...] na contramão do triunfalismo da globalização" (PARANÁ, Agência de Notícias, 2010).

Bobbio (1995) na obra "Direita e Esquerda: razões e significados de uma distinção política" representa o autor contemporâneo que mais se preocupou com o significado dos termos "esquerda e direita", próprios do universo político. Utilizaremos suas considerações em virtude do caráter enciclopédico irrepreensível contido na obra citada.

O autor argumenta que a dicotomia ou díade esquerda e direita - utilizada a partir da Revolução Francesa e que teve como origem uma metáfora espacial, inteiramente casual -, não surpreende em um universo como o da política, constituído por relações de antagonismos entre partes opostas (partidos, grupos de interesse, facções, nações). Os termos "direita e esquerda" são empregados "[...] para designar o contraste entre as ideologias e entre os movimentos em que se divide o universo, eminentemente conflitual, do pensamento e das ações políticas" (BOBBIO, 1995, p.31).

No decorrer do século XIX, os termos passam a ser adotados pela linguagem política. Nos últimos anos, há críticas de que a distinção não teria mais razão de ser utilizada. Nesta perspectiva, Bobbio cita Sartre (que entende que os termos são como "duas caixas vazias") e àqueles que proclamam a "crise das ideologias" contra-argumenta: "[...] a árvore das ideologias está sempre verde, não há nada mais ideológico do que a afirmação de que as ideologias estão em crise" (BOBBIO,1995, p.33) e contesta a redução dos termos exclusivamente à questão ideológica:

> "Esquerda" e "direita indicam programas contrapostos com relação a diversos problemas cuja solução pertence habitualmente à ação política, contrastes não só de idéias, mas também de interesses e de valorações a respeito da direção a ser seguida pela sociedade, contrastes que existem em toda a sociedade e que não vejo como possam simplesmente desaparecer (BOBBIO, 1995, p.33).

Em relação ao significado da distinção política, Bobbio menciona Cofrancesco (1990) que diferencia os termos pelas suas metas fundamentais: a direita exprime a

defesa da tradição; enquanto o traço característico da esquerda envolve o conceito de emancipação, que visa libertar os homens da imposição de privilégios de raça, casta e classe. O autor citado comenta que das seis grandes ideologias nascidas a partir da Revolução Francesa, três são clássicas: o conservadorismo, o liberalismo, o socialismo científico e três são românticas: o anarco-libertarismo, o fascismo e o tradicionalismo. Pertencem à direita, o tradicionalismo, o fascismo e o conservadorismo; à esquerda, o anarco-libertarismo e o socialismo científico. O liberalismo pode ser de direita ou esquerda conforme os contextos (BOBBIO, 1995, p. 83).

Uma das conquistas mais “clamorosas” dos movimentos socialistas de esquerda foi o reconhecimento dos direitos sociais, incorporados às legislações ao lado dos direitos de liberdade. A razão de ser dos direitos sociais “[...] é uma razão igualitária” (BOBBIO, 1995, p. 109).

O discurso de Roberto Requião apresenta o que Diaz (1991) considera como identidade da esquerda:

> [...] uma maior predisposição às políticas econômicas redistributivas e de nivelamento proporcional, baseadas mais no trabalho do que no capital; uma maior consideração da organização voltada para o que é público e comum mais do que é privado e individual; preocupação com a efetiva realização dos direitos do homem, sobretudo ao que se refere aos grupos marginalizados, à terceira idade, à infância etc.; insistência na prioridade para todos do atendimento às necessidades fundamentais, tais como a da boa saúde, da escola, da habitação (DIAZ apud BOBBIO, 1995, p. 117).

As denominações “progressistas” e “conservadores” configuram-se como as formas mais utilizadas na atualidade, em substituição à velha díade esquerda e direita; no entanto, o conteúdo que as embasa continua o mesmo. Mais importante do que a substituição dos termos, é a consideração de que há uma esquerda no interior do capitalismo e,

> [...] enquanto existirem homens cujo empenho político seja movido por um profundo sentimento de insatisfação e sofrimento perante as iniqüidades das sociedades contemporâneas - hoje talvez menos ofensivas do que em épocas passadas, mas bem mais visíveis -, eles carregarão consigo os ideais que há mais de um século têm distinguido todas as esquerdas da história (BOBBIO, 1995, p.24).

O conteúdo político do discurso do governador Roberto Requião apresenta uma concepção e ações que procuram redefinir o papel do Estado através da intervenção econômica, contraposta ao modelo neoliberal de Governo.

Na análise política do documento, mais especificadamente, na retórica do discurso, não devem ser desconsideradas as paixões e as contradições contidas neste instrumento de análise. No entanto, o capitalismo como um processo contraditório, envolve antagonismos e luta contra-hegemônica em disputa (FRIGOTTO, 2009), determinando o discurso político.

Na sequência do trabalho realiza-se a análise das principais ações do governo estadual articuladas ao Decreto nº 5354/04 e a concepção proposta para a Educação Profissional do Paraná.

2.5. O DECRETO Nº 5154/04 E A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO PARANÁ: AÇÕES

Retomando a concepção da LDB, o Decreto nº 5154/04 estabelece a oferta da Educação Profissional com o Ensino Médio na forma integrada e também, nas formas concomitante ou subsequente (art.4º & 1º). Representa um avanço em relação aos efeitos ocasionados pelo Decreto nº 2208/97, ao possibilitar a Educação Profissional integrada, mas não rompe com o dualismo histórico.

Na análise deste Decreto - que revogou o Decreto nº 2208/97 e que fez parte do governo de Luiz Inácio da Silva -, vários autores têm se posicionado. Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) concluem que o expediente do decreto foi utilizado em virtude da urgência e que o embate com as forças conservadoras no Congresso Nacional exigiria um trâmite longo. Guimarães (2005) defende que um projeto de escola única e politécnica, para ser hegemônico, necessariamente teria que passar pelo embate com as forças conservadoras, através de um projeto de lei ou na elaboração de novas Diretrizes Curriculares pelo Conselho Nacional de Educação. A autora argumenta que o panorama de flexibilidade da legislação continua, pois as Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio e para a Educação Profissional de Nível Técnico foram preservadas, não garantindo o desenvolvimento de um currículo único para todo o Ensino Médio.

O Decreto nº 5154/04 expressa a síntese das disputas, das “visões sociais de mundo” que envolvem antagonicamente fatores estruturais e conjunturais na

sociedade brasileira. Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) advertem que ele poderá ou expressar um ganho político, como um sinalizador de mudanças ou consolidar o dualismo, se apropriado pelos interesses definidos pelo mercado. Na relação entre o Decreto nº 5154/04 e o pensamento de Mannheim (LÖWY, 2007), o Decreto contém, contraditoriamente, uma visão social de mundo "ideológica" que reproduz a desigualdade social através da dualidade de ensino; e uma visão social de mundo "utópica", pela integração Ensino Médio e Educação Profissional que possibilita a construção de uma escola unitária, ainda não realizada.

Somente em 2007 a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica expôs em documento (BRASIL, MEC/SETEC, 2007) sua concepção teórica em relação à integração, que se aproxima à da SEED, analisada a seguir. No entanto, outro documento é realizado no ano seguinte, com a Secretaria de Educação Básica (BRASIL, MEC/SETEC/SEB, 2008) e apresenta um novo entendimento para a integração. Os sistemas de ensino realizariam a opção por formações específicas, em relação às seguintes dimensões: a do trabalho, como formação profissional; a da ciência, como iniciação científica e a da cultura como formação cultural. A opção dada aos sistemas de ensino apresenta o efeito de fragmentar os eixos da integração. A Lei nº 11.741/08, que altera a LDB após o Decreto nº 5154/04, institucionaliza a Educação Profissional integrada.

Mantendo a tendência nacional no resultado das eleições estaduais, iniciou-se em 2003 o Governo oposicionista de Roberto Requião, representando a mudança do grupo político no governo paranaense.

Um importante compromisso de campanha consistia na retomada da Educação Profissional pública, abordada anteriormente. Inserida nas propostas que dão início à construção do Plano Estadual de Educação (PARANÁ, 2004) procurava romper com a visão social de mundo expressa na política de Educação Profissional do período anterior, principalmente em relação à cessação da oferta pública em defesa do acesso ao conhecimento como um direito social.

Uma política educacional que no âmbito dos pressupostos articula-se "[...] à idéia de direito social e de atendimento das necessidades de todos" e que, no âmbito do acesso procura realizar a "[...] igualdade de condições de oferta para o

conjunto da população" representa, segundo Gouveia[35] (2009, p.43) uma política educacional no eixo de esquerda, de perspectiva democrática.

Uma das primeiras ações foi a criação do Departamento de Educação Profissional, atualmente denominado de Departamento de Educação e Trabalho (DET) no âmbito da SEED, extinguindo as atividades da Agência para o Desenvolvimento do Ensino Técnico do Paraná (PARANATEC), uma empresa civil que gerenciava a Educação Profissional.

O documento "Fundamentos Políticos e Pedagógicos para a Educação Profissional" (PARANÁ, 2005) menciona que se inicia no atual DET "[...] a realização de diagnóstico para levantamento das reais necessidades de expansão, considerando tendências sócio-econômicas das regiões do Estado, como do provimento de recursos materiais e humanos" (PARANÁ, 2005, p.08).

Conforme o documento analisado, a concepção de organização curricular integrada - tendo como eixos o trabalho, a cultura, a ciência e tecnologia - era objeto de debate, resultante do acompanhamento do processo de discussão que originou a revogação de Decreto nº 2208/97 e vinha sendo assumida pelo então Departamento de Educação Profissional, sob a chefia de Sandra Garcia, na gestão do Secretário de Educação Maurício Requião (2003-2008).

Esta concepção foi publicizada em encontros e seminários que desenvolveram a temática dos fundamentos e da proposta curricular para a Educação Profissional integrada no Paraná, principalmente em 2003 e 2004, contando com pesquisadores da área como Gaudêncio Frigotto, Acácia Kuenzer, Marise Ramos, Maria Ciavatta, Domingos Leite Filho entre outros.

Os pesquisadores envolvidos na constituição da política de Educação Profissional integrada, tanto em relação a formulação, representada pela elaboração de sua concepção (com assessoria de Acácia Kuenzer), como a sua publicização - que envolveu a discussão com os docentes da escola pública -, revela a categoria social de intelectuais críticos que ao defenderem uma visão social de mundo, representativa do ponto de vista dos trabalhadores, visam à sua emancipação.

[35] O trabalho de Gouveia (2009) "Direita e esquerda na política educacional: Democracia, partidos e disputas entre projetos de administração pública municipal no Brasil" discute a pertinência de caracterizar as disputas no campo da política educacional a partir do binômio direita e esquerda que pode sintetizar propostas antagônicas de educação, que disputam a direção das políticas governamentais em curso. A autora construiu uma matriz que pretende sintetizar as disputas educacionais nos âmbitos das políticas de acesso, gestão e financiamento da educação.

Com base em Gramsci (1991), pode-se pensar na participação política destes intelectuais[36] pela organização de uma concepção que representa uma ideologia que favorece os trabalhadores e que, consequentemente, repercute na implantação da Educação Profissional integrada no Paraná. Possuidores de um "capital cultural", estes intelectuais representam determinados grupos que lutam pela hegemonia no campo da Educação Profissional a partir da discussão, desvendamento e crítica à sociedade capitalista.

Em 2003, o Conselho Estadual de Educação aprovou pelo Parecer nº 1095/03 as propostas curriculares e pelo Parecer nº 1028/03, o plano de expansão dos cursos - medidas legais para a expansão - anteriores à revogação do Decreto nº 2208/97. Assim, o Paraná tornou-se o estado pioneiro na retomada da Educação Profissional integrada ao Ensino Médio implantando seus cursos a partir de 2004, anteriormente à vigência do Decreto nº 5154/04.

Em 2004 e 2007, no processo de reestruturação curricular - que apresentou uma orientação disciplinar, baseada em conteúdos – e, posteriormente, na reformulação, foram realizados encontros e reuniões com professores, diretores, coordenadores e equipe pedagógica dos Núcleos Regionais de Educação objetivando uma construção curricular coletiva. De acordo com Gouveia (2009) no âmbito da gestão, o processo democrático e participativo representa outra característica de esquerda, mesmo considerando todas as dificuldades que este processo apresentou.

No contexto de formulação/implantação da política de Educação Profissional integrada faz parte das ações da SEED, a formação continuada do quadro docente através de simpósios, cursos de atualização e seminários. Em 2006 instituíram-se para a formação continuada, as modalidades de grupos de estudos nas escolas e oficinas regionais. Os primeiros encontros relativos à profissionalização na Educação de Jovens e Adultos foram realizados em 2007. No primeiro semestre de 2010, ocorreu a participação dos professores concluintes do PDE como docentes na formação continuada do "Itinerante 2010".

[36] Margato, I; Gomes, R. C. (2004) na obra "O papel do intelectual hoje", discutem o papel do intelectual na atualidade, as limitações à sua intervenção na coisa pública, o seu lugar, as suas relações com a mídia, como se legitima o campo de intervenção do intelectual contemporâneo e a "[...] deslegitimação intelectual das práticas que se desenvolvem fora da academia e a deslegitimação social das que se desenvolvem dentro" (MATO, 2004, p.90).

O governo federal, em 2008, com a participação dos governos estaduais lança o programa “Brasil Profissionalizado” que objetiva a transferência de recursos federais aos governos estaduais para a construção de laboratórios próprios e aquisição de equipamentos para as escolas que desenvolvem o Ensino Médio integrado e o PROEJA. Importante destacar que estes recursos provêm do orçamento da União e não de financiamentos internacionais.

Segundo a SEED (PARANÁ, 2009) a expansão caracterizou-se pela oferta até 2008 de 365 cursos na modalidade subsequente e 309 de ensino médio integrado (no início de 2003 restavam apenas 191 cursos). Embora a SEED tenha priorizado a Educação Profissional integrada desde o início da sua gestão, também assumiu a modalidade subsequente que se encontrava em curso - como formação profissional no pós-médio - àqueles que não puderam realizar uma qualificação profissional no Ensino Médio, por força do desmonte ocorrido no período de 1997 a 2002, na Educação Profissional pública paranaense.

2.6 A CONCEPÇÃO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL INTEGRADA NO PARANÁ

Fazendo parte do contexto de formulação da política de Educação Profissional paranaense, o documento “Fundamentos Políticos e Pedagógicos para a Educação Profissional” (PARANÁ, 2005) compõe-se preliminarmente de um contexto histórico e legal seguido da concepção de Educação Profissional, consubstanciada em princípios e dimensões teórico-metodológicas.

A primeira categoria conceitual abordada para a integração é a da Educação Básica, entendida como a formação mínima necessária a todo o cidadão que, articulada à Educação Profissional procura romper com a dimensão de subordinação desta última ao “mercado de trabalho”:

> 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 (PARANÁ, 2005, p.03).

Outra categoria apresentada refere-se ao trabalho como princípio educativo que implica em uma "[...] postura metodológica que permite analisar os projetos educativos a partir das demandas dos processos social e produtivo" (p.15) e também de enfrentamento à concepção de trabalho no capitalismo, considerando-se os limites e possibilidades da escola. Configura-se, sobretudo, como um princípio ético-político, pois

> [...] considera o homem em sua totalidade histórica, e a articulação entre trabalho manual e intelectual a partir do processo produtivo contemporâneo, com todas as contradições daí decorrentes para os processos de formação humana no e para o trabalho (PARANÁ, 2005, p.11).

A categoria trabalho como princípio educativo conduz à politecnia, adotando-se, "[...] como princípio metodológico, a articulação dialética entre teoria e prática, na perspectiva da práxis" (PARANÁ, 2005, p.18). A articulação teoria/prática é requerida pelo sistema capitalista visando atender às necessidades do processo de acumulação flexível, que tem como base a microeletrônica (oposta à rigidez do fordismo) e relaciona-se às mudanças no mundo do trabalho e às novas demandas de Educação Profissional, que compõem outra categoria.

O processo de acumulação flexível demanda o desenvolvimento de competências[37] cognitivas complexas: competências comunicativas, desenvolvimento do raciocínio lógico-formal, transdisciplinaridade, capacidade de tomar decisões e de transferir aprendizagens anteriores para situações novas. Um novo trabalhador, com capacidades intelectuais e práticas permite a seguinte positividade pela contradição: "[...] mais do que adaptar-se à produção flexível, compreender os seus limites e organizar-se coletivamente para superá-los" (PARANÁ, 2005, p.22). Esta colocação encontra analogia na ideia de cultura de

[37] Gotardo; Viriato (2009) realizam a seguinte crítica ao termo competência mencionado: "O documento Educação Profissional: Fundamentos Políticos e Pedagógicos possui fundamentação teórica amparada em autores situados no campo da crítica ao capitalismo, mas adota o termo competência como parâmetro de formação, indicando ao mesmo tempo distinções e proximidades em relação às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico" (p. 231). Além disso, os autores consideram que a categoria trabalho em sua forma histórica não está desenvolvida claramente, ou seja, na forma concreta que assume no capitalismo, alienada, e que não deve ser utilizada como princípio educativo (GOTARDO; VIRIATO, 2009). A crítica procede quanto a forma de redação que o texto assume, mas não em relação à interpretação do seu conteúdo. É a partir das demandas do processo de acumulação flexível que a formação humana pode realizar-se - por contradição -, e através da Educação Profissional integrada. Esta apresenta uma concepção que diverge da noção de competência que faz parte da legislação nacional vigente.

Gramsci, no “executar bem” porque “pensar bem” produzindo a personalidade e identidade de classe.

A seguir, o documento aborda “[...] a incorporação dos princípios de uma escola unitária e de uma educação politécnica ou tecnológica” (PARANÁ, 2005, p. 45). Portanto, faz referência à escola unitária proposta por Gramsci de formação humana, tanto para as atividades intelectuais como para as instrumentais, sob as bases de uma cultura geral formativa de caráter teórico-prático. Segundo Gramsci (1968):

> [...] a escola unitária, ou de formação humanista... ou de cultura geral deveria se propor a tarefa de inserir os jovens na atividade social, depois de tê-los levado a certo grau de maturidade e capacidade, à criação intelectual e prática e a uma certa autonomia na orientação e na iniciativa (GRAMSCI apud PARANÁ, 2005, p. 16).

A educação politécnica ou tecnológica - outro termo referido pelo documento - segundo Machado “[...] pressupõe sólida formação básica que contribua para superar a dualidade tradicional entre formação técnica e geral, na perspectiva de uma qualificação ampla, integrada e crítica” (MACHADO, 1994, p. 186). O conceito do termo utilizado no documento reforça a finalidade de superação de escolas diferentes para classes sociais distintas.

A noção clássica do termo politecnia como o domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas do processo de trabalho moderno (SAVIANI, 1989) é rebatida por Nosella (2006) que faz a crítica ao termo “formação politécnica” entendendo que expressa uma posição teórica ultrapassada e, defende a tese gramsciana da escola unitária, que contém a categoria antropológica da liberdade histórica de todos os homens.

O termo politecnia está presente em outras partes do documento (2005, p.17 e 18), referindo-se ao desenvolvimento do processo de trabalho que assegure a indissociabilidade entre atividades manuais e intelectuais. Também relaciona-se à uma concepção epistemológica que adota o princípio metodológico da articulação dialética entre teoria e prática, na perspectiva da práxis, “[...] atividade teórica e prática que transforma a natureza e a sociedade; prática na medida em que a teoria, como guia da ação, orienta a atividade humana; teórica, na medida em que esta ação é consciente” (VÀZQUEZ, 1968, p.117).

Frigotto utiliza as expressões escola unitária e formação politécnica e acrescenta o termo “omnilateral” de Marx, com o significado de “não especializado”, contraposto à “unilateral”:

> A escola pública, unitária, numa perspectiva de formação omnilateral e politécnica, levando em conta as múltiplas necessidades do ser humano é o horizonte adequado [...] do papel da educação na alternativa democrática ao liberalismo (FRIGOTTO, 1995, p.105).

Portanto, as perspectivas de formação politécnica, omnilateral, de escola unitária possibilitariam a formação de sujeitos autônomos e responsáveis, pela reconstrução de suas condições como sujeitos históricos: o acesso à cultura, à ciência e tecnologia para todos seria assegurada não de forma enciclopedista ou estritamente profissionalizante, mas através do desenvolvimento de capacidades intelectivas e práticas dos alunos, na perspectiva da dimensão formativa da práxis humana.

O processo de construção do currículo integrado na Educação Profissional do Paraná, a partir de uma visão de mundo crítica e transformadora, tenta criar uma identidade profissional diversa da realizada nos cursos profissionalizantes (essencialmente operacional e reprodutora da ordem capitalista). Gouveia (2009) também associa a característica de uma educação articulada à transformação - no âmbito dos pressupostos para a política educacional - no eixo de esquerda.

A proposta contida no documento menciona como opção epistemológica a compreensão do processo de conhecimento a partir da atividade humana, incorporando as múltiplas relações do trabalho coletivo. O ato de conhecer, inicialmente teórico, parte do pensamento sobre a realidade e, ao passar à dimensão empírica, estabelece a relação teoria/prática.

A relação parte/totalidade permite ao aluno o acesso a formas superiores de compreensão da realidade, pois para se conhecer uma totalidade é necessário relacioná-la à parte (os fatos) mediada pela história. Segundo Kuenzer (PARANÁ, 2005), parte e totalidade, análise e síntese constituem-se em momentos entrelaçados do conhecimento. A dialética, como teoria do movimento da realidade, possui uma lógica concreta, baseada na prática-teoria-prática. A teoria dialética do conhecimento permite a interpretação da realidade contraditória visando a sua

superação e possibilita a formação integral do ser humano, segundo a concepção de Educação Profissional abordada.

Outra categoria presente no documento refere-se às relações entre ciência, tecnologia e Educação Profissional. O posicionamento apresentado em relação à ciência decorre da discussão de duas abordagens: a primeira, que tem como foco a ciência e tecnologia independente das relações sociais e a segunda, que tem como foco, a sociedade. Considerando ambas insuficientes, aponta para o redirecionamento dessas relações a favor de interesses mais amplos, a partir dos atores sociais:

> É Gramsci que aponta a saída para este impasse, ao afirmar que a ciência, enquanto produção humana parcial e historicamente determinada, também é uma superestrutura, uma ideologia, mas que ocupa um lugar privilegiado, em decorrência de seus efeitos sobre a infraestrutura (PARANÁ, 2005, p.30).

Portanto, as ciências sociais vinculam-se à história, são socialmente condicionadas, não possuindo autonomia total. Löwy (2007) situa a relação ideologia/ciência principalmente através da “problemática” que se coloca para a ciência.

O documento menciona a integração entre ciência e tecnologia como determinante da integração entre Educação Básica e Educação Profissional citando Kuenzer: “[...] a simplificação do trabalho contemporâneo é a expressão concreta da complexificação da tecnologia através da operacionalização da ciência” (KUENZER, 1988, p.33). Portanto, a visão de ciência e tecnologia ao lado do trabalho e da cultura como eixos curriculares que integram Ensino Médio e Educação Profissional apresenta-se com uma visão social diferente daquela que constituiu a Educação Profissional no período anterior, pois o conhecimento do processo enquanto conjunto de relações socialmente condicionadas substitui o conhecimento da tarefa supostamente neutra.

Trabalho e ciência deverão formar uma unidade pela mediação da tecnologia criando novas formas de comportamento, ideologias e normas, ou seja, uma nova cultura:

> Mesmo que se considere que estas demandas são polarizadas no regime de acumulação flexível e, portanto, não se colocam para todos os trabalhadores, as políticas educacionais que de fato se comprometam com os que vivem do trabalho devem ter a democratização do acesso ao conhecimento como horizonte (PARANÁ, 2005, p.33).

A concepção da atual política pública de Educação Profissional no Paraná apresenta-se como uma alternativa emancipatória, de formação omnilateral para o aluno trabalhador. A defesa de uma concepção diversa à hegemônica, baseada nas competências, implica relacioná-la aos processos atuais de formação docente e articulá-la também, às ações presentes na implementação da política estadual paranaense. Como favorecer uma formação humana que deve ultrapassar a produção e reprodução das demandas do mercado e do capital, sem impactar também a formação docente?

A histórica dualidade tem repercutido nos diversos processos de formação de professores. Não há consenso nas pesquisas da área se a formação pedagógica dos professores da Educação Profissional (formação inicial) deve ocorrer nos cursos de Licenciaturas ou em Programas Especiais de Formação Pedagógica, que têm sido ofertados por algumas Universidades. Kuenzer (2007) sugere que as escolas de Educação Profissional necessitam também neste novo contexto, de um pedagogo do trabalho que poderia ser formado em cursos de especialização que desenvolvam as relações entre trabalho e educação. Este profissional auxiliaria na integração da concepção proposta à formação continuada dos docentes envolvidos na Educação Profissional, como pressuposto para a construção de um currículo integrado.

Em 2009, o governo federal através do MEC, lançou o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica, que prevê a formação docente profissional mediante licenciaturas e complementação pedagógica, envolvendo instituições de Ensino Superior. A qualidade da formação tanto discente quanto docente na e para a Educação Profissional encontra-se no centro do debate, articulando-se às determinações e possibilidades na escola pública. Relaciona-se à luta contra a “inclusão excludente”, termo cunhado por Kuenzer e que remete a uma certificação vazia.

A proposta de Educação Profissional paranaense fundamenta-se nos seguintes princípios de gestão democrática: “educação como direito do cidadão; universalização do ensino; escola pública, gratuita e de qualidade; combate ao analfabetismo; apoio à diversidade cultural; organização coletiva do trabalho escolar” (PARANÁ, 2005, p.35).

CAPÍTULO 3

A CONSTITUIÇÃO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO PARANÁ (2003-2010)

Aos documentos utilizados como instrumentos metodológicos de análise na presente pesquisa, consubstanciados em dados quantitativos e discurso qualitativo, fornecidos por instituições governamentais; no documento impresso de instituição representativa da categoria docente; na legislação e nas referências de autores que tratam do tema pesquisado e relacionados, complementa-se as fontes do trabalho, abordadas anteriormente, através de outro instrumento, a entrevista. Na pesquisa, esta assume um caráter complementar devido à articulação do seu conteúdo as demais fontes.

Inscrita na metodologia da história oral, a análise e interpretação da entrevista procuraram relacioná-la aos objetivos da pesquisa. Pretendemos identificar as constantes e as possíveis mudanças identificando aspectos contraditórios na política de Educação Profissional do Paraná, principalmente nos anos finais do período estabelecido na pesquisa (2003-2010), em virtude das lacunas em relação às referências bibliográficas e aos outros documentos abordados para a construção de um significado expresso na retomada, concepção e implantação (principalmente na ótica da expansão) da Educação Profissional no Paraná.

A entrevistada agrega sua vivência e experiência social na pesquisa (THOMPSON, 1981; ALBERTI, 2005) e faz parte do grupo de intelectuais organizadores (membros pertencentes à sociedade política e à sociedade civil) da concepção presente e da implementação da Educação Profissional integrada do Paraná. Não desconsideramos as condições históricas de sua produção, determinantes da visão social de mundo (LÖWY, 2007) e a posição oficial que a entrevistada ocupa na sociedade política.

A entrevista sobre o tema da Educação Profissional integrada ao Ensino Médio no Paraná foi realizada no dia 13 de julho de 2010, na SEED, com a chefe do Departamento de Educação e Trabalho (DET), Professora Sandra Regina de

Oliveira Garcia[38] de acordo com questões elaboradas, constantes do roteiro da entrevista que se encontra no Anexo II ao final da pesquisa.

As questões formuladas procuraram refletir os eixos da concepção e das ações da política de Educação Profissional, objeto de análise da pesquisa, articulados à retomada, integração, expansão e ao referencial teórico utilizado na pesquisa. Aspectos importantes relacionados à Educação Profissional também foram abordados na entrevista, como a formação inicial para os docentes - comentada anteriormente - e o financiamento.

Em virtude da análise do conteúdo da entrevista, esta será apresentada neste capítulo em duas partes: a primeira refere-se ao papel da sociedade política e da sociedade civil compondo o conceito ampliado de Estado (GRAMSCI, 1987), na organização dos intelectuais críticos (GRAMSCI, 2001) e na ideologia entendida como visão social de mundo (LÖWY, 2007) de acordo com o referencial teórico adotado na pesquisa; a segunda aborda a (des) articulação entre as políticas de Educação Profissional Estadual e Federal em relação às concepções expressas e a problemática do financiamento.

3.1 ESTADO, INTELECTUAIS E IDEOLOGIA

A sociedade política (governo) do Paraná contrapondo-se ideológico e politicamente aos efeitos da exclusão - provocados pela política restritiva do direito à Educação Profissional realizada pelo governo imediatamente anterior - incorpora publicamente, a partir da campanha eleitoral, uma demanda da sociedade civil em relação à retomada da Educação Profissional pública no estado. A retomada materializou-se pela ampliação (expansão) da oferta pública de Educação Profissional de nível técnico no Paraná.

[38] Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Londrina (1985) com Mestrado em Educação pela Universidade Federal Fluminense (1998) e dissertação intitulada “A Formação Profissional sob a Òtica do Trabalho” (orientação do Professor Gaudêncio Frigotto); Doutorado em Educação, área de concentração Mudanças no Mundo do Trabalho e Educação pela Universidade Federal do Paraná (2009) com tese intitulada “A Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio no Paraná: avanços e desafios” (orientação da Professora Acácia Zeneida Kuenzer) e docente do Departamento de Educação da Universidade Estadual de Londrina. Complementam seus trabalhos na área de Educação Profissional: a organização de três livros; três capítulos em livros publicados; trabalhos técnicos, entre eles os “Fundamentos Políticos e Pedagógicos da Educação Profissional do Paraná” (SEED, 2005) e a organização e a participação em eventos acadêmicos (<http://lattes.cnpq.br6579411911362915>). Acesso em: 23 jul. 2010.

Representantes do governo pertencentes ao DET participam do contexto de discussões[39] sobre a revogação do Decreto nº 2208/97 e elaboração do Decreto nº 5154/04. Este último sintetiza a natureza conciliatória do governo federal frente aos embates ocorridos na sociedade civil e política, ocasionados pelas divergentes visões sociais de mundo defendidas naquele momento e que integram projetos de sociedade diversos. O Decreto nº 5154/04 permitiu, mas não priorizou a integração Ensino Médio e Educação Profissional, corroborando-se esta afirmação pelo espaço de tempo que o governo federal, através do MEC/SETEC, levou para apresentar o documento orientador dos sistemas para a sua implantação em nível nacional, ocorrido somente em 2007, desde a elaboração do Decreto nº 5154/04.

A entrevista reflete a posição do governo do Paraná, que visualiza a forma integrada como uma possibilidade de garantir aos jovens uma qualificação pública consistente, através de uma formação mediada pelos conhecimentos sócio-históricos e científico-tecnológicos, que instrumentalizem os jovens para o enfrentamento do contexto sócio-econômico excludente, embora não vincule a forma integrada como "fórmula única" para o Ensino Médio, como uma reedição da "profissionalização compulsória":

> [...] nós temos assumido a partir de 2004 a integração. Ela tem sido no Paraná uma questão importante, mas que nunca se pretendeu universalizá-la. A proposta é trabalhar com a integração, é formar professores e gradativamente a gente poder fazer a expansão [...]. **Não queremos que o ensino médio seja todo técnico, mas que o jovem tenha esta possibilidade** (Entrevista com Sandra R. de O. Garcia, julho de 2010, grifos nossos).

A retomada da política pública de integração Ensino Médio e Educação Profissional foi assumida e implementada inicialmente pelos estados do Paraná (antes da aprovação do Decreto nº 5154/04) e do Espírito Santo (FERREIRA; GARCIA, 2005), surgindo as primeiras construções de integração nas "perspectivas" da politecnia e da escola unitária do período "revogação do Decreto nº 2208/97". No Paraná, a concepção apresentada no capítulo II revela-se como a mais aproximada da concepção defendida sob a ótica dos trabalhadores, e possível em uma sociedade de classes determinada pela correlação de forças pertencentes à conjuntura atual. É o que transparece na análise da fala da entrevistada, pois as

[39] Neste trabalho não aprofundamos esta questão. Ver "A gênese do Decreto n° 5154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita" (FRIGOTTO, CIAVATTA, RAMOS, 2005).

demais formas de Educação Profissional que são mantidas pelo Decreto nº 5154/04 podem ser realizadas, por força da legislação e de demandas oriundas da sociedade civil.

Se a possibilidade de qualificação pelo e para o trabalho, proporcionada pela Educação Profissional integrada do Paraná, tem aumentado nos últimos dois anos, podemos inferir determinantes sócio-econômicos que sustentam a visão social de mundo da integração:

> Nós sempre apontamos uma política da integração, mas nunca negamos a possibilidade dos cursos subseqüentes [pós-médio]. Eles vão continuar existindo, porque é uma demanda das escolas, que as escolas apresentam para o governo do Estado, como necessidade [...]. Hoje nós estamos em pé de igualdade praticamente, nós temos 96.000 alunos; pode-se dizer com 50% de cursos integrados e 50% de cursos subseqüentes (Entrevista com Sandra R. de O. Garcia, julho de 2010).

Os processos desenvolvidos pela SEED de reestruturação curricular e de formação continuada impactaram também a adesão das escolas à política de integração, proporcionando avanços parciais na compreensão da proposta com base na politecnia, conforme as pesquisas apresentadas. No entanto, o resultado destes processos não é ainda pleno, de acordo com a análise da entrevistada, quando questionada se as escolas do Paraná têm desenvolvido seus cursos conforme a concepção pretendida:

> Eu acredito que ainda não. É um processo de construção que vai demorar um tempo. A importância de se ter impulsionado, de ter colocado esta discussão na perspectiva da politecnia, porque numa sociedade de classes na forma como a da sociedade capitalista, a politecnia não se efetiva... a gente fala em trabalhar na perspectiva da politecnia, da educação tecnológica...mas a formação continuada, ela tem um papel importante no processo de formação de professores porque são os professores que realmente tem que incorporar, tem que acreditar, tem que ter clareza do que é, do que está sendo proposto enquanto currículo nesta perspectiva de politecnia para que ela realmente aconteça na sala de aula. Eu sempre tenho dito que nós não temos esta perspectiva concretizada [...] o Paraná avançou bastante [...] e para isto se efetivar, se tem ainda muito trabalho pela frente, em relação à formação de professores, não só a formação continuada, mas a formação inicial também... [...] e no trabalho e na discussão curricular que deve acontecer no interior de cada escola (Entrevista com Sandra R. de O. Garcia, julho de 2010).

De acordo com Frigotto, Ciavatta, Ramos (2005) a Educação Profissional integrada - que contém os elementos de uma educação politécnica, potencializando mudanças - não se confunde com o Ensino Médio unitário e politécnico, pois “[...] a conjuntura do real assim não o permite” (FRIGOTTO, CIAVATTA, RAMOS, 2005, p.44). O processo de integração compreende também desafios internos ligados à escola: formação dos professores, concepção curricular e prática pedagógica, citados pela entrevistada e que também devem ser ampliados pelo debate sobre as condições de trabalho dos professores.

Em recente texto intitulado “Ensino Médio: em busca do princípio pedagógico”, Nosella (2009) afirma que:

> A verdade é que tanto a sociedade civil como a política estão priorizando a Educação Profissional conforme, por exemplo, editorial da Folha de São Paulo [citado no texto] e pequena minoria defende o ensino médio integrado (NOSELLA, 2009, p.19).

Ao ser questionada sobre esta colocação, a entrevistada Sandra Garcia posiciona-se:

> Eu acho que não é uma minoria que defende, eu acho que o grupo que o Nosella representa em determinado momento histórico do país, que fez a discussão de politecnia, que fez a discussão de educação integrada, isto acabou se repercutindo quando foi discutida essa LDB... [...] a proposta de LDB que foi discutida pela sociedade, ela representou esse grupo do qual Nosella fazia parte, do mesmo grupo que defende a educação integrada. A gente vê hoje quem vem escrevendo sobre isto, Acácia Kuenzer, Gaudêncio Frigotto, Maria Ciavatta, Lucília [Machado], [Celso João] Ferreti, uma porção de intelectuais da mesma época do Nosella que tem uma perspectiva diferente dele. Então eu acho que é um equívoco da parte dele achar que o interesse hoje colocado na educação profissional está revestido de uma política em relação ao ensino médio de menor categoria para aqueles que vivem do trabalho. Acho que a nossa perspectiva é outra, é você pensar uma educação sólida para essas pessoas que vivem do trabalho, ter a possibilidade de inserir no trabalho com condições, de forma emancipatória e também ter a possibilidade de continuar os estudos. Não é minimizar o conhecimento, muito pelo contrário; é o fortalecimento do conhecimento, para que não seja o que Acácia Kuenzer coloca, a inclusão excludente [o termo designa uma “certificação vazia”, realizada pela escola]. Ao contrário, é você incluir, mas dando possibilidade para que realmente esta inclusão aconteça (Entrevista com Sandra R. de O. Garcia, julho de 2010).

A crítica de Nosella relaciona-se também ao fato de que, aos jovens que vivem do trabalho, somente no século XX foi-lhes ofertada uma Educação Profissional de caráter assistencialista, para na atualidade ensaiar-se como

"tecnológica"; sem, no entanto, apresentar a perspectiva de "formar dirigentes ou controlar dirigentes" (NOSELLA, 2009, p.20-21) como a realizada no Ensino Médio para os jovens da classe dirigente. A formação proposta na Educação Profissional integrada do Paraná, não possibilitaria na perspectiva da escola unitária de Gramsci iniciar este desafio?

A defesa realizada por Nosella[40], de um Ensino Médio com base na escola unitária de Gramsci, significa o Ensino Médio "desinteressado", não-profissionalizante, entendendo que a preparação para o trabalho legitima a profissionalização precoce (NOSELLA, 2009). Sua crítica é pertinente, embora a realidade, sempre complexa, impõe uma necessidade social carregada de contradições.

O termo politecnia tem a preferência de Saviani (2007) por implicar a união entre escola e trabalho, entre instrução intelectual e trabalho produtivo, utilizado por Marx nas *Instruções* e no *O Capital*. Não considera apropriada a utilização do termo "tecnológico" na atualidade, pela confusão que pode gerar, dada a sua apropriação pela burguesia, revelando a submissão da ciência e tecnologia ao capital.

Portanto, dentro do histórico campo da educação progressista - afastada a polêmica sobre a utilização do termo mais apropriado -, o rigor das defesas tem como eixo o Ensino Médio, centralizado na democratização do conhecimento e na elevação da escolaridade para o povo brasileiro para combater a especialização precoce.

Parte das defesas mencionadas - e todas unânimes quanto a uma formação mais completa, emancipatória para as classes trabalhadoras - impactam a Educação Profissional e fazem surgir uma falsa polaridade Ensino Médio X Educação Profissional como campos opostos, não relacionados: ao Ensino Médio não cabe uma perspectiva de profissionalização, pois esta se revela precoce, como mão de obra barata para o capital e em detrimento da autonomia moral e intelectual do aluno; à Educação Profissional não cabe a integração ao Ensino Médio, sob pena de desvio de atenção em relação à responsabilidade do Estado pela Educação Básica. A polaridade produz o efeito de agravar ainda mais a desigualdade social sofrida

[40] Nosella critica a expressão "formação politécnica" por entender que expressa uma posição teórica historicamente ultrapassada. Para o autor a proposta marxista para a formação dos trabalhadores encontra-se no conjunto da fórmula marxiana de instrução intelectual, física e tecnológica: "[...] a tese gramsciana sobre a escola unitária, segundo a qual a categoria antropológica da liberdade histórica de todos os homens é o fundamento unitário da própria fórmula marxiana" (NOSELLA, 2006, p.1).

pelos jovens brasileiros sobredeterminando a dualidade histórica na educação, gerada pela sociedade de classe.

A oferta e desenvolvimento da Educação Profissional, como direito ao conhecimento e como uma demanda social necessária em uma conjuntura em que mais de 40% dos jovens brasileiros não frequentam a escola porque precisam garantir a sua subsistência (no Paraná, 37,5% segundo o IBGE, 2009a) deve, contraditoriamente, ficar a cargo da sociedade civil? Qual a concepção de formação que prevaleceria nesta condição? Uma formação em que os conhecimentos sócio-históricos e científicos estariam articulados à formação tecnológica em uma perspectiva de totalidade ou uma formação fragmentada, subordinada às demandas do mercado de trabalho?

As dimensões da categoria trabalho no sentido ontológico-histórico precisam ser consideradas na discussão, ampliando-se o eixo de pesquisas Educação-Trabalho-Políticas Públicas-Formação para Jovens Trabalhadores. Esta é uma questão contemporânea importante que amplia o campo das pesquisas em Educação Profissional - iniciado e desenvolvido há algumas décadas por intelectuais progressistas já mencionados -, aprofundando-se o debate acerca da Educação Profissional integrada ofertada pelas redes públicas.

A adoção da perspectiva de uma escola unitária (ainda por se realizar), de formação politécnica, tendo como eixos o trabalho, cultura, ciência e tecnologia, procura romper com a visão ainda hegemônica, de um “ensino profissionalizante” de formação estritamente técnica, subordinada ao mercado de trabalho, na concepção proposta de Educação Profissional integrada do Paraná:

> [...] o Paraná retoma o princípio da integração. Não é uma coisa nova que foi criada pelo governo Lula, pelo governo Requião. Este princípio estava posto; este grupo que eu já citei anteriormente, estes intelectuais que vinham discutindo, que vêm lá de Saviani e os que vieram depois (Entrevista com Sandra R. de O. Garcia, julho de 2010).

A leitura da sociedade política, representada pela chefe do DET sobre a política de integração na Educação Profissional do Paraná:

> Houve um avanço significativo em relação a isto, mas ainda não chegamos à integração. A gente tem clareza disto. A integração é um processo que não se dá através de documentos da SEED, mesmo construído de forma coletiva ou na construção curricular de forma coletiva, mas que se dá nas escolas. E a cada ano novos alunos e professores vão sendo inseridos

> neste processo. Isso vai possibilitando esta construção. A gente acredita que isto ao longo do tempo vai poder se fortalecer. Mas isto vai depender muito dos investimentos que vão ser realizados, da continuidade de formação de professores, de novas contratações por concurso público [...]. Também apresenta a possibilidade que outros estados venham a conhecer o ensino médio integrado do Paraná e nós conhecermos outras realidades, para que se torne política pública de Estado, de Estado Brasil, porque ainda não é uma política de Estado (Entrevista com Sandra R. de O. Garcia, julho de 2010).

Na fala da entrevistada, percebe-se o quanto uma proposta de política educacional, como a da integração - assumida pela sociedade política -, configura-se em um processo que também é determinado pelas instituições da sociedade civil (leia-se aqui, escolas).

Cabe à sociedade política garantir as condições materiais para que a política educacional se efetive: a questão do financiamento da Educação Profissional repercute no desenvolvimento dos recursos humanos, materiais e pedagógicos, necessários para a sua implantação. Sua omissão representa a não-realização de uma política pública de Estado.

Além do financiamento, as relações entre as concepções da Política de Educação Profissional do Paraná e da Política de Educação Profissional Federal também são consideradas, aspectos presentes na entrevista e destacados na pesquisa.

3.2 FINANCIAMENTO E CONCEPÇÃO

Segundo Saviani, orçamento configura-se como “o pressuposto das condições materiais da organização do ensino” (SAVIANI, 2005, p. 112). O orçamento para a manutenção e o desenvolvimento supõe um sistema implantado, composto de custeio (manutenção) e investimento (recursos que implementam novos serviços, por exemplo, infra estrutura). O desenvolvimento significa que, “[...] à medida que há um crescimento da demanda educacional pelo aumento da população, o sistema de ensino tem que se ampliar proporcionalmente, tem que ser desenvolvido quantitativamente” (SAVIANI, 2005, p. 113).

A entrevista procurou determinar como as políticas públicas de financiamento para a Educação Profissional encontram-se atualmente, constatando-se que não houve avanços posteriores significativos, que garantissem as condições materiais para o desenvolvimento da política de integração na Educação Profissional:

> Hoje nós temos o FUNDEB que trata do ensino médio integrado. [...] se você for olhar o valor que tem hoje, o maior valor é para o ensino médio integrado e o PROEJA (Educação Profissional na Educação de Jovens e Adultos), mas não entra, por exemplo, para o subseqüente [educação profissional na forma subseqüente, pós-ensino médio]. Outra forma de financiamento é o BRASIL PROFISSIONALIZADO que é um programa que propõe a expansão, bastante voltada para a questão da integração[...]. O Ministério está induzindo uma política dos estados quanto à integração, que os estados se fortaleçam quanto a uma política pública para a oferta da educação profissional. Como programa tem começo, meio e fim. Começou em 2008 e está previsto para terminar em 2011 e vai precisar ser prorrogado porque as ações não vão terminar em 2011. Importante? Importante, porque faz uma indução para o estado em relação às obras, equipamentos, formação de professores. Os estados, assim como o Paraná tem a responsabilidade de fazer a manutenção disto, o que fica difícil para o estado. Então, induz a expansão, mas não dá condições mínimas para que ela possa realmente se efetivar. Os governos estaduais por sua parte não tem um recurso definido. Tem definido para a educação básica. A gente entendendo educação profissional como educação básica então ela entra nestes recursos que são destinados à educação básica. No caso do Paraná é dessa forma. O ensino técnico de nível médio entra nos recursos destinados à educação básica (Entrevista com Sandra R. de O. Garcia, julho de 2010).

Segundo Oliveira (2009), um dos maiores limites para a efetivação da formação integrada resulta da política de financiamento instituída pelo Brasil. Os recursos de financiamento[41] para a Educação Profissional integrada encontram-se no montante da Educação Básica, comentada na entrevista, e as redes estaduais tornam-se cada vez mais dependentes de recursos provenientes de programas federais que não se configuram como políticas de financiamento, não contemplando a sua manutenção, que deverá ser realizada pelos estados.

O Paraná, iniciando a política de Educação Profissional integrada em 2004, investiu recursos e criou para a Educação Profissional o Fundo Rotativo[42]. A pesquisa de Alves (2009) analisa as políticas de financiamento da Educação Profissional até 2007 no Paraná, e aponta que, nos anos de 2004 e 2006, a maior parte dos recursos disponíveis foi proveniente de convênios com o Governo Federal e, nos anos de 2005 e 2007, o maior investimento coube ao Tesouro Estadual. No

[41] Em relação às fontes de financiamento para a Educação Profissional, na 1ª Conferência Nacional de Educação Profissional e Tecnológica promovida pelo MEC em 2006 aprovou-se a proposta de criação do FUNDEP (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Profissional e Tecnológica) e a dos municípios, estados e União investirem até 5% do orçamento destinado à educação em Educação Profissional. O debate evoluiu para a criação de fundos estaduais; no entanto, as propostas não foram concretizadas (ALVES, 2009).

[42] O Fundo Rotativo foi instituído em 1972 no Paraná, como um programa que descentraliza recursos para os estabelecimentos de ensino, para manutenção e outras despesas relacionadas com a atividade educacional (<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br>). O Fundo Rotativo para a Educação Profissional no Paraná foi criado em 2006.

entanto, sua análise indica que os gastos públicos não acompanharam proporcionalmente a expansão realizada no período, pois o valor per capita dos gastos aluno/ano[43] de 2004 a 2007 na Educação Profissional do Paraná decresceu em relação às matrículas. Conclui que

> [...] existe a necessidade de um aumento com o gasto público em MDE [Manutenção e Desenvolvimento da Educação] da educação profissional pois, os custos apresentados nas escolas estudadas estão bem abaixo da média nacional e, portanto, comprova a hipótese de que a política de financiamento da educação profissional pública é insuficiente para estruturar e qualificar uma rede de escola que corresponda às necessidades de formação em que o trabalho, a cultura, a ciência e a tecnologia constituem os fundamentos sobre os quais os conhecimentos escolares devem ser trabalhados e assegurados, na perspectiva de uma escola unitária e de uma educação politécnica (ALVES, 2009, p. 192-193).

O Programa Brasil Profissionalizado do governo federal, também citado na entrevista, foi lançado em 2008. Com recursos do MEC, este Programa prevê obras de infra estrutura, melhorias na gestão, nas práticas pedagógicas e formação de professores. O Paraná foi o estado que recebeu o maior repasse: R$ 126 milhões em 2009 e 2010 conforme o Departamento Intersindical de Assessoria Parlamentar (DIAP, 02/02/2010). O Portal Dia a Dia da SEED, em Notícias, traz a informação de que projetos de infraestrutura apresentados pela SEED junto ao MEC/FNDE, aprovados no Programa Brasil Profissionalizado para o ano de 2010, no estado do Paraná, tem o valor empenhado de aproximadamente R$ 54.862.750,00. Portanto, priorizam-se no Brasil programas e ações pontuais, em detrimento de uma política pública de financiamento nacional e estadual para a Educação Profissional.

Em relação à articulação das Políticas de Educação Profissional integrada estadual e federal, o MEC em 2009 através da Secretaria do Ensino Médio (SEB) lançou a proposta do “Ensino Médio Inovador”, um Ensino Médio com a mesma concepção presente na integração, embora sem a possibilidade de profissionalização:

---

[43] O gasto aluno/ano analisado por Alves (2009) compôs-se de: Pessoal, Fundo Rotativo, Valor Merenda, Distribuição de Merenda, PROINFO e Insumos. Seu valor representa a divisão do total destas despesas pelas matrículas iniciais do ano. Em 37 escolas de Curitiba e Região Metropolitana por ele pesquisadas, a média do gasto/aluno na Educação Profissional em 2007 foi de R$ 1.021,48. Estudos de Oliveira (2009) indicam que o gasto por aluno nas instituições federais em 1994, 1997 e 1998 foram 8 vezes maiores. O MEC reconhece um mínimo de R$ 2.000,00 (<http://www.cnte.org.br>).

> A discussão do Ensino Médio Inovador iniciou-se em 2008... Eu participei de algumas discussões, para falar do ensino médio integrado neste período. E o que se queria? Se queria criar um ensino médio no país que fosse bastante fortalecido e que as dimensões trabalho, cultura, ciência e tecnologia [que são as da integração] estivessem presentes, mas que não fossem formar necessariamente para o trabalho, como no técnico, como nós formamos.[...] O Ministério quer injetar recursos no ensino médio para que ele comece a ter um objetivo. Passamos anos discutindo o ensino médio, vendo o ensino médio como uma parte da educação básica, onde o aluno não vê o objetivo no seu processo formativo. Esta é uma das grandes discussões[...] que não é só formar para o mercado de trabalho imediatamente e nem só para o prosseguimento de estudos para o ensino superior, até porque não é a realidade brasileira. Agora, eu não vi nenhuma grande inovação nesta proposta. Porque na verdade a articulação destas dimensões já está presente nos documentos do ensino médio (Entrevista com Sandra R. de O. Garcia, julho de 2010).

O Conselho Nacional de Educação disponibiliza através da Versão Preliminar para debates na Audiência Pública Nacional (2010) a atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais de 1999, a partir dos dispositivos da Lei nº 11.741/2008, que alterou a redação da LDB em relação à Educação Profissional e Tecnológica.

Neste documento, a Educação Profissional mesmo que integrada ao Ensino Médio tem caráter de complementaridade (CNE, 2010). A organização curricular é centrada no desenvolvimento de competências profissionais entendidas, “como a capacidade de mobilizar, articular e colocar em ação, Conhecimentos, Habilidades, Atitudes, Valores e Emoções [sigla “CHAVE”] para responder, de forma criativa, aos novos desafios da vida cidadã do trabalho” (CNE, 2010, p.20).

A organização da Educação Profissional dá-se segundo a lógica do modelo de desenvolvimento de competências profissionais para a “laboralidade” do trabalhador, significando “a capacidade de transitar por diferentes ocupações no âmbito de um eixo tecnológico” (CNE, 2010, p.21) orientada “[...] pelos princípios da flexibilidade, interdisciplinaridade e contextualização” (CNE, 2010, p.27).

Portanto, o Conselho Nacional de Educação reedita mais uma vez as Diretrizes Curriculares para a Educação Profissional elaboradas em 1999 com base no modelo de competências, acrescentando o novo termo “laboralidade”, que se vincula à polivalência do mercado de trabalho. Subordinada ao determinismo tecnológico apresenta uma concepção contraposta à da politecnia, concepção presente na Educação Profissional integrada do Paraná.

A reflexão de Arroyo (2007, p.23) de que “[...] as demandas de competências requeridas pelo capital tiveram, e ainda têm, maior centralidade nos currículos do

que os direitos dos trabalhadores aos saberes sobre o trabalho” atualiza-se novamente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Como unificar o que a sociedade separou?”

Paolo Nosella

Na análise do processo de constituição (concepção e ações) da atual Política de Educação Profissional integrada no Paraná (2003-2010), norteada pelo referencial teórico da pesquisa e consideradas as determinações estruturais e conjunturais inerentes em uma perspectiva histórico-política, o avanço conquistado pela retomada da sua oferta pública - que revela um processo de democratização do acesso ao conhecimento - e a sua concepção de formação humana, possibilitaram um movimento de transformação na superestrutura.

Limites e contradições fazem parte do processo e da sua crítica, embora não desmereçam sua importância ético-política, pela mediação da política de Educação Profissional integrada, na construção da travessia rumo à escola unitária. A presente análise considerou que, tratando-se de um processo recente, o “novo” carrega ainda elementos antigos, relacionados a determinantes de uma realidade que se apresenta sempre complexa e contraditória**.**

Para entender o contexto econômico atual, subsidiaram a pesquisa as análises de autores críticos como Oliveira (1972); Fernandes (1975; 1981); Frigotto (2006) em relação à formação social brasileira, que sintetizam o processo histórico de desenvolvimento desigual e combinado. Os setores integrados da economia capitalista (interna e externa) crescem apoiados nos setores atrasados, materializados na economia de sobrevivência das cidades, na ampliação do setor terciário e na informalidade e são funcionais à acumulação capitalista, ao patrimonialismo e à concentração de propriedade e renda.

A postura e ações da classe detentora do capital no país têm impedido o rompimento das estruturas que produzem a desigualdade econômica, social, cultural e educacional; daí as reformas, a constante “modernização do arcaico” brasileira.

À desconsideração aos direitos elementares da maioria da população e à produção e reprodução da miséria, convive-se com a presença da alta tecnologia que proporciona ganhos e concentração de capital e renda através de mão de obra barata. O projeto dominante insere-nos subalternadamente na divisão do trabalho

simples, em relação ao núcleo orgânico das economias capitalistas, justificando o escasso investimento em educação, ciência e tecnologia.

A interpretação de Padis (2006), referente à formação e ao desenvolvimento histórico-econômico do Paraná, também seguiu uma orientação crítica e apontou aspectos relevantes, determinantes da atual conformação socioeconômica do estado. Desde a sua formação e ao longo da industrialização brasileira, o estado foi afetado pela descontinuidade entre os ciclos da economia, resultante também da contínua relação de dependência (inicialmente do exterior e depois de São Paulo) e da condição de economia periférica, impeditivas de uma integração regional.

A partir da década de 1960, a tendência dos governos paranaenses orientou-se para uma estratégia de desenvolvimento baseada em políticas de atração de investimentos industriais. Na década de 1990, executou-se uma política de industrialização nos termos da Teoria da Dependência, com a instalação, por exemplo, de um considerável número de empresas multinacionais, montadoras de automóveis na Região Metropolitana de Curitiba.

Na dimensão regional do Paraná, a formação histórico-econômica e os dados socioeconômicos atuais do estado, mostraram limites estruturais e conjunturais que impactam a Política de Educação Profissional integrada.

Embora o estado apresente a quinta maior economia do país segundo o IPARDES (IPARDES, Sobre o Paraná, 2010), na expansão realizada pela SEED a concepção de desenvolvimento regional que norteia a Política de Educação Profissional paranaense não se apresenta de forma clara, articulada a um projeto de sociedade democrático-popular que auxilie no combate às desigualdades regionais e locais paranaenses.

Se a integração dos alunos no sistema econômico paranaense configura-se como necessidade social, como uma forma de diminuir as desigualdades sociais, a simples adaptação a um desenvolvimento econômico desigual, já dado, anula o potencial dos cursos em relação à formação humana.

A Educação Profissional não pode subordinar-se às demandas econômicas; no entanto, não deve desconsiderá-las. Nos espaços de mediação oportunizados pela educação, a crítica ao modelo capitalista e a discussão de possíveis alternativas para a construção de um modelo econômico autônomo e justo refletem o seu papel ético-político.

As políticas de Educação Profissional do Brasil e Paraná, das décadas de 1980 e de 1990, são antecedentes históricos à atual política de Educação Profissional Pública do Paraná, demarcando conjunturas pertencentes ao campo estrutural. Tais relações, articuladas às relações sociais de produção do capitalismo mundial, repercutem na configuração do Estado.

A década de 1980, no Paraná, caracterizou-se por governos oposicionistas à esfera federal, inseridos no processo político de democratização demandado pela sociedade civil e, paradoxalmente, iniciaram a desconcentração “controlada” na educação, direcionada pelos representantes do governo federal, com base na ideologia neoliberal.

O atual regime de acumulação flexível, submetido à racionalidade do capital e à lógica dos mercados no contexto das novas tecnologias, incorpora capital morto (ciência e tecnologia) no processo produtivo como forças produtivas do capital. O desemprego estrutural e o trabalho precário são formas de trabalho supérfluo, que aumentam a exclusão social e reafirmam a antiga e contínua exploração dos trabalhadores desenvolvida por Marx (1999). Ao flexibilizar processos, mercados de trabalho, produtos e padrões de consumo e com a mudança da base de produção da mecânica para a microeletrônica, a acumulação flexível exige um trabalhador de maior qualificação e demanda o domínio de conhecimentos científico-tecnológicos e sócio-históricos.

As competências - que são históricas e desenvolvidas na prática social e produtiva - têm, portanto, a sua noção ressignificada. De acordo com Kuenzer (2006b), a polarização de competências (para poucos) tem reforçado contraditoriamente a precarização do trabalho (para muitos).

O toyotismo como estágio superior de racionalização de trabalho, não rompeu com a lógica do taylorismo-fordismo e continuou a privilegiar uma formação com base na polivalência do trabalhador. O papel da escola ao possibilitar o domínio dos conhecimentos científico-tecnológicos e sócio-históricos que o mundo do trabalho exige, permite - por contradição -, a compreensão crítica da realidade, se os conhecimentos forem apropriados pelos trabalhadores na perspectiva de autonomia intelectual e ética, buscando a emancipação das relações de trabalho alienadas.

A pedagogia das competências orientou a legislação nacional e estadual dos anos 1990 e continua orientando neste século, através do Conselho Nacional de Educação. Na proposta de atualização das Diretrizes, apresenta o modelo de

desenvolvimento das competências para a “laboralidade”, entendida esta como a capacidade de transitar por diferentes ocupações.

A Reforma do Estado provocou a separação da Educação Profissional do Ensino Médio, consolidando a histórica dualidade, e a escola paranaense sofreu os efeitos da diminuição ou exclusão da oferta pública de Educação Profissional, pois restaram em 1999 apenas 13 estabelecimentos que ofertavam o pós-médio nos municípios do Paraná.

A visão de mundo progressista, ampliada nos anos finais de 1980 no Brasil, desenvolveu uma contra-hegemonia na sociedade civil em relação à visão de mundo neoliberal, defendida e implantada com vigor pela sociedade política dos anos 1990. O embate materializou-se em 2002, nas vitórias eleitorais da esquerda que, segundo Carnoy mencionando Poulantzas, “[...] constituem uma contra-hegemonia nos aparelhos do Estado, colocando assim contra-pesos importantes à hegemonia da classe dominante na sociedade civil” (CARNOY, 1994, p. 100).

A partir de 2003, intelectuais vinculados às lutas e movimentos sociais integram as esferas da sociedade política, compondo o governo do Paraná, articulados à posição política de esquerda de Roberto Requião, que se opôs à política de cessação da Educação Profissional do governo liberal conservador anterior. Incorporou-se, na sociedade política do Paraná, a concepção desenvolvida pelos grupos progressistas pertencentes à sociedade civil.

A Política de Educação Profissional integrada do Paraná (2003-2010) apresenta uma proposta de concepção de formação humana, baseada em princípios da politecnia e da escola unitária, presentes nos debates educacionais da história recente da educação brasileira (final dos anos 1980 e anos 1990). A sociedade política articula-se aos grupos da sociedade civil para a formação de uma ideologia de Educação Profissional integrada ao Ensino Médio no Paraná.

A forma de Educação Profissional integrada pretende atender aos milhões de jovens paranaenses que trabalham para garantir o seu sustento, possibilitando-lhes uma qualificação que lhes permita fazer parte do mundo do trabalho e a compreensão da contradição entre trabalho e capital presente na sociedade de classes capitalista. Através da autonomia conquistada pela formação humana é possível lutar pela sua superação.

O Estado, como um campo de luta política, presente na sociedade política e na sociedade civil, sintetizou as forças progressistas e priorizou a democratização do

conhecimento, realizando ações que expressam uma política educacional sinalizadora de mudanças. Este aspecto pertencente à constituição da política de Educação Profissional integrada do Paraná merece destaque.

A construção de uma ideologia, entendida como visão social de mundo (LÖWY, 2007), determinada e socialmente condicionada, esteve presente nas disputas dos projetos políticos de Educação Profissional defendidos e/ou realizados no Brasil e Paraná.

Os conceitos de ideologia e de Estado ampliado são acrescidos pelo conceito de intelectuais de Gramsci (1968) como organizadores da cultura. Destacou-se também, na constituição da Política, o papel dos intelectuais críticos ligados às esferas do governo e Universidades Públicas como Gaudêncio Frigotto, Acácia Kuenzer, Domingos Leite Filho, Sandra Garcia entre outros. Ao defenderem a concepção de formação na perspectiva da integralidade - publicizada em vários encontros de formação com os professores -, imprimiram uma direção ético-política à Política de Educação Profissional integrada no Paraná.

Esta Política apresenta os eixos norteadores do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura que servem de base para o desenvolvimento dos conhecimentos. Ressalta-se o sentido ontológico do trabalho que produz o ser humano, em oposição ao sentido histórico do trabalho ligado às relações capitalistas de produção que dividem o ser, provocando a sua alienação. Os fundamentos científicos que embasam as modernas técnicas e tecnologias de produção, articulados aos contextos sócio-culturais de suas produções têm a possibilidade de serem apreendidos na integração Educação Profissional e Ensino Médio.

As críticas realizadas à Educação Profissional integrada, em virtude de proporcionar uma especialização precoce procedem, no contexto de politecnia de Marx, interpretado por Saviani (2007) e no de escola unitária de Gramsci, apontada por Nosella (2009). No entanto, a Educação Profissional integrada do Paraná não se identifica literalmente com os conceitos desenvolvidos. A análise realizada através do documento da SEED (PARANÁ, 2005) e da entrevista com Sandra Garcia identifica a apropriação de uma perspectiva que está sendo desenvolvida com base nestes conceitos, mas que não se configura e nem se esgota neles.

Esta hipótese verificou-se pela própria realidade brasileira, a partir de sua complexidade e contradições. Milhões de jovens paranaenses que não estudam e trabalham, teriam a oportunidade de realizarem uma formação mais completa,

através da Educação Profissional integrada, possibilitando-lhes a realização de uma leitura crítica da realidade e profissionalização. A necessidade de profissionalização advém da própria realidade, e o desenvolvimento de uma perspectiva de formação humana pode superar a visão de tornar os alunos “empregáveis” para o mercado de trabalho através da formação por “competências” que, pela sua natureza de adaptação, favorece uma mão de obra precoce e barata.

As ações desenvolvidas pela sociedade política paranaense articuladas às da sociedade civil representaram a vontade política em (re) construir os espaços educacionais públicos, que foram restringidos (ou mesmo extintos) no governo anterior, configurando um grande avanço. No entanto, esta vontade política foi determinante, mas não suficiente para a efetivação da política, como apontaram alguns limites e contradições abordados na pesquisa e presentes em todo o processo de constituição.

A principal contradição referiu-se à falta de uma política pública de financiamento que ampliasse os recursos às escolas, na proporção da expansão realizada, comprometendo a materialidade da proposta. Embora tenha havido um aumento de investimento em profissionais para a Educação Profissional, estes também se revelaram insuficientes.

O processo de constituição da Educação Profissional integrada no Paraná (2003-2010) representa a síntese de fatores sociais, políticos e econômicos e faz parte de um projeto educacional e de sociedade que procura garantir de forma pública, o acesso ao conhecimento e à formação integral - pressupostos do currículo integrado - através da reflexão crítica ao conjunto das relações sociais do capitalismo, na tentativa de construção da autonomia dos sujeitos, condição para a emancipação dos jovens trabalhadores e travessia para a escola unitária.

Parafraseando Ianni (2008, p. 43), “[...] é a partir desse horizonte [a Educação Profissional integrada] que se torna possível re-voltar às raízes pretéritas, presentes: descortinar o futuro”. A escola unitária, politécnica, de formação humana e omnilateral ainda não foi concretizada, mas sua perspectiva norteia a Política de Educação Profissional integrada do estado do Paraná, com todos os seus limites e contradições.

Portanto, o debate iniciado nos anos 1980 continua presente e atual. Necessita ser retomado e fortalecido através de futuras pesquisas que tenham como

horizonte a defesa da escola pública, universal, gratuita, laica, de qualidade e unitária.

REFERÊNCIAS

ALBERTI, V. Histórias dentro da História. In: PINSKY, C. B. (Org.). **Fontes Históricas**. São Paulo: Contexto, 2005. p.155-202.

ALMEIDA, C. M. de. **A política de cessação do curso de magistério no estado do Paraná: das razões alegadas às que podem ser aventadas**. 2004. 247 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2004.

ALVES, W. J. M. **Financiamento e Políticas Públicas para a Educação Profissional no Paraná (2003-2007)**. 2009. 212 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009.

ANDERSON, P. Balanço do Neoliberalismo. In: SADER, E.; GENTILLI, P. (Orgs.). **Pós-neoliberalismo**: as políticas sociais e o Estado democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003. p. 09-23.

ANGELLI, J. M. A relação entre a educação dos trabalhadores e o processo produtivo: eixo norteador da formação profissional. In: SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. Superintendência da Educação. Departamento de Educação Profissional. **O ensino médio integrado à educação profissional**: concepções e construções a partir da implantação na Rede Pública Estadual do Paraná. Curitiba: SEED/PR, 2008. p.125-138.

ANTUNES, R. **Os sentidos do trabalho**: ensaios sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo editorial, 1999.

ANTUNES, R.; ALVES, G. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 87, p.335-351, maio/ago. 2004.

APP-SINDICATO. **Avaliação das políticas educacionais – avanços e desafios:** propostas dos trabalhadores da educação para o próximo governo. Caderno de debates, V Conferência de Educação da APP-Sindicato. Secretaria Educacional da APP-Sindicato, 2010.

ARRIGHI, G. **A Ilusão do Desenvolvimento**. Petrópolis: Vozes, 1998.

ARROYO, M. G. **Indagações sobre currículo**: educandos e educadores: seus direitos e o currículo. Organização do documento: Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pachel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica, 2007.

AZEVEDO, J. M. L. de. **A educação como política pública**. Campinas: Autores Associados, 1997.

BOBBIO, N. **Direita e esquerda**: razões e significados de uma distinção política. Tradução de Marco Aurélio Nogueira. 3. reimp. São Paulo: Ed. UNESP, 1995.

BRASIL. **Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.

_____. Decreto nº 2208 de 17 de abril de 1997. Regulamenta o art. 36 e os artigos 39 a 42 da Lei nº 9394/96. **Diário Oficial da União**, 18 de abril de 1997, seção 1, p. 7760.

_____. **Parecer nº 16 de 05/10/99**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional em nível técnico. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Brasília, 1999.

_____. **Resolução CEB/CNE nº 04 de 08/12/99**. Institui as Diretrizes Curriculares para a Educação Profissional de Nível Técnico. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Brasília, 1999.

_____. **Lei nº 11.741 de 16 de julho de 2008**. Altera dispositivos da Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Disponível em: <http://www.leidireto.com.br/lei-11741.html>. Acesso em: 06 jul. 2010.

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

_____. MEC/SETEC/SEB. **Ensino Médio Integrado**: uma perspectiva abrangente na política pública educacional. Brasília: MEC/SETEC/SEB, 2008.

_____. **Decreto nº 5154 de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o art. 36 e os artigos 39 a 41 da Lei nº 9394/96. Senado Federal. Subsecretaria de Informações. Disponível em: < http://www6.senado.gov.br/sicon>. Acesso em: 28 mar. 2005.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 3, de 9 de julho de 2008. Dispõe sobre a instituição e implementação do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio. **Diário Oficial da União**, Brasília, 10 de julho de 2008, seção 1, p. 9.

_____. Ministério da Educação. **Indicadores demográficos e educacionais, 2008**. Disponível em: <http://ide.mec.gov.br//2008/gerarTabela.php>. Acesso em: 18 jun. 2010.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Versão Preliminar para debates na Audiência Pública Nacional**. Trata da Atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Relator Francisco Aparecido Cordão. Brasília: CEB, 2010.

_____. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. IBGE. **Atlas**. 4. ed. Rio de Janeiro: IBGE, 2007.

BRESSAN, V. **Educação Geral e Profissional**: Ensino Médio Integrado e as possibilidades da formação unitária e politécnica. 2006. 79 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2006.

CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO. **Conselho Nacional de Educação aprova resolução do Custo Aluno-Qualidade Inicial**. Disponível em: <http://www.campanhaeducacao.org.br/?pg=Conquistas&pgs=CustoAlunoQualidadeinicial>. Acesso em: 18 jul. 2010.

CARNOY, M. **Estado e teoria política**. 4. ed. Campinas: Papirus, 1994.

CHAUÍ, M. de S. **Cultura e democracia**: o discurso competente e outras falas. São Paulo: Cortez, 1997.

CIAVATTA, M. A Formação Integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTTO, G; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Orgs.). **Ensino Médio Integrado**: concepção e contradições. Cortez: São Paulo, 2005. p.83-105.

CORREA, V. **A nova cultura do trabalho**: subjetividades e novas identidades dos trabalhadores. Niterói: UFF, 2005. (mimeo).

COSTA, M. da. **Crise do Estado e crise da educação**: influências neoliberais e reforma educativa. Niterói: UFF, 2005. (mimeo).

COUTINHO, C. N. **Gramsci**. Porto Alegre: L & PM, 1981. (Coleção Fontes do Pensamento Político, v. 2).

CUNHA, L. A. Ensino médio e ensino profissional: da fusão à exclusão. **Tecnologia & Cultura**, Rio de Janeiro, n. 2, p.10-29, jul./dez. 1997.

_____. **Educação, Estado e democracia no Brasil**. 3. ed. São Paulo: Cortez; Niterói: Editora da Universidade Federal Fluminense; Brasília: FLACSO do Brasil, 1999.

CURY, C. R. J. Trabalho e Educação. **Revista da Educação AEC**, Brasília, n. 73, p. 7-14, jul./set. 1989.

CURY, C. R. J. et al. **A profissionalização do ensino na Lei nº 5692/71**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 1982.

CZERNISZ, E. C. da S. **Políticas do Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio**: a educação escolar no contexto das reformas ocorridas a partir de 1990 no estado do Paraná. 2006. 198 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Marília, 2006.

DAVANCO, S. R. **A implantação do ensino médio integrado no estado do Paraná**: a difícil superação da cultura da dualidade. 2008. 127 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2008.

DEITOS, R. A. **Ensino médio e profissional e seus vínculos com o BID/BIRD**: os motivos financeiros e as razões ideológicas da política educacional. Cascavel, PR: Edunioeste, 2000.

_____. **Ensino médio e profissional e seus vínculos com o BID/BIRD**: os motivos financeiros e as razões ideológicas da política educacional. 2000. 176 f.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

DEPARTAMENTO INTERSINDICAL DE ASSESSORIA PARLAMENTAR. **Cursos técnicos respondem por 10% do ensino médio, diz censo escolar**. Brasília, 02 fev. 2010. Disponível em: <http://www.diap.org.br/index.php/noticias/agencia-diap/11941-cursos-tecnicos-ja-respondem-por-10-do-ensino-medio-mostra-censo-escolar>. Acesso em: 27 jul. 2010.

DUARTE, N. A pesquisa e a formação de intelectuais críticos na Pós-Graduação em Educação. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 24, n. 1, p. 89-110, jan./jun. 2006.

FERNANDES, F. **Capitalismo dependente e classes sociais na América Latina**. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

_____. **A revolução burguesa no Brasil**: um ensaio de interpretação sociológica. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

FERREIRA, A. B. de. **Novo dicionário da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira S.A, 1986.

FERREIRA, J. M. C. Novas tecnologias e organização do trabalho. In: PEREIRA, A. G. et al. **Globalizações**: novos rumos no mundo do trabalho. Florianópolis: Ed. da UFSC; SOCIUS, 2001. p. 69-101.

FERREIRA, E. B.; GARCIA, S. R. de 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. (Orgs.). **Ensino Médio Integrado**: concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005. p. 148-173.

FIGUEIREDO, I. M. Z. **Política educacional no estado do Paraná nas décadas de 1980 e 1990**: da prioridade à centralidade da educação básica. 2001. 162 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.

FRANCO, M. C.; CASTRO, C. M. A contribuição da educação técnica à mobilidade social. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 36, p. 41-46, fev. 1981.

FRANCO, M. A. C. Fábula da Nova República: criação de duzentas escolas técnicas. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 8, n. 20, p. 36-47, 1988.

FRANCO, M. L. P. B. Avaliação e redefinição da política do ensino de 2º Grau. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 8, n. 20, p. 26-35, 1988.

FREITAG, B. **Política educacional e indústria cultural**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1987.

FREITAS, C. R. de; GALTER, M. I. Reflexões sobre a educação em tempo integral no decorrer do século XX. In: FIÚZA, A. F.; CONCEIÇÃO, G. H. da (Orgs.). **Política, Educação e Cultura**. Cascavel: EDUNIOESTE, 2008. p. 121-137. (Coleção Sociedade, Estado e Educação, n. 1).

FRIGOTTO, G. Os delírios da razão: crise do capital e metamorfose conceitual no campo educacional. In: GENTILLI, P. (Org.). **Pedagogia da exclusão**: crítica ao neoliberalismo em educação. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 77-108.

_____. **A produtividade da escola improdutiva**: um re(exame) das relações entre educação e estrutura econômico-social e capitalista. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1984.

_____. Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 24, n. 82, p. 93-130, abr. 2003.

_____. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, I. (Org.). **Metodologia da Pesquisa Educacional**. São Paulo: Cortez Editora, 2004.

_____. **Anos 1980 e 1990**: a relação entre o estrutural e o conjuntural e as políticas de formação técnica e profissional. Niterói: UFF, 2005 (mimeo.).

_____. Fundamentos científicos e técnicos da relação trabalho e educação no Brasil de hoje. In: LIMA, J. F.; NEVES, L. M. W. **Fundamentos da educação escolar no Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro, 2006. p. 241-288.

_____. Os projetos societários do Brasil em disputa e as relações de inclusão e exclusão da escola pública. In: SOUZA, N. M. de; ESPÍNDOLA, A. L. (Orgs.). **Apoio pedagógico na busca da inclusão**. Campo Grande: Editora da UFMS, 2008. v. 1. p. 33-52.

_____. A polissemia da categoria trabalho e a batalha das idéias nas sociedades de classe. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 40, p. 168-194, jan./abr. 2009.

FRIGOTTO, G; CIAVATTA, M. O Estado - Da - Arte das Políticas de expansão do ensino médio técnico nos anos 1980 e de fragmentação da Educação Profissional nos anos 1990. In: _____. **A formação do cidadão produtivo**: a cultura de mercado no ensino médio técnico. Brasília: INEP, 2006. p. 71-96.

_____. **Os embates da reforma do ensino médio técnico; resistência, adesão e consentimento**. Niterói: UFF, 2005 (mimeo).

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Orgs.) **Ensino Médio Integrado**: concepção e contradições. Cortez: São Paulo, 2005.

GARCIA, S. R. de O. **A educação profissional integrada ao Ensino Médio no Paraná**: avanços e desafios. 2009. 147 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009a.

_____. **A educação profissional técnica de nível médio integrada ao Ensino Médio**: obstáculos e avanços na rede pública do Paraná. SEED/PR, 2009b. (Texto enviado pelo Departamento de Educação e Trabalho da SEED em 2009 aos Grupos de trabalho de Educação Profissional).

_____. CNPq, Currículo Lattes informado pelo autor em 02 abr. 2009. Disponível em: <http:lattes.cnpq.br6579411911362915>. Acesso em: 23 jul. 2010.

GARCIA, N. M. D; LIMA FILHO, D. L. Politecnia ou educação tecnológica: desafios ao Ensino Médio e à Educação Profissional. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 27., 2004, Caxambu. **Anais...** Caxambu: ANPED, 2004.

GAZETA DE PIRAHY. **Comissão procura resolver questão do CEJQN**. Piraí do Sul, n. 08, p.03, 25 ago. 1999.

GENTILLI, P. Três teses sobre a relação trabalho e educação em tempos neoliberais. In: LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D.; SANFELICE, J. L. (orgs.). **Capitalismo, trabalho e educação**. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, HISTEDBR, 2005. p.45-60.

GOMES, C. A. da C. Modelos de mobilidade social no Brasil: educação acadêmica e profissionalização em perspectiva histórica. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 40, p. 41-46, fev. 1982.

GONÇALVES, M. D. de S. Proem quer moldar o trabalhador para servir ao capital. Entrevista. **Jornal 30 de agosto**, Curitiba, jun. 1996.

GOTARDO, R. C. da C.; VIRIATO, E. O. Integração curricular: o ensino médio integrado e o proeja. **Revista Theomai**, n. 20, p. 222-233, 2009, Disponível em: <http:www.revista-theomaiunq.edu.ar/Numero20/13ArtGotardo.pdf>. Acesso em: 30 set. 2010.

GOUNET, T. **Fordismo e Toyotismo na civilização do automóvel**. São Paulo: Boitempo Editorial, 1999.

GOUVEIA, A. B. Direita e esquerda na política educacional: democracia, partidos e disputas entre projetos de administração pública municipal no Brasil. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 90, n. 224, p. 32-58, jan./abr. 2009.

GRABOWSKI, G; RIBEIRO, J. A. R. **Financiamento da Educação Profissional no Brasil**: Contradições e Desafios. Porto Alegre: 2006.

GRAMSCI, A. **Maquiavel, a política e o estado moderno**. 4. ed. Tradução de Luiz M. Gazzaneo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

_____. **Cartas do cárcere**. 3. ed. Tradução de Noênio Spínola. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1987.

_____. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 8. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

_____. **Concepção dialética da história**. 10. ed. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.

_____. **Cadernos do cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. v. 2.

GUIMARÃES, E. R. **Política para o ensino médio e educação profissional**. SEED/PR, 2007. (Texto reproduzido pela SEED para a Semana Pedagógica).

HANDFAS, A. **Década de 1990**: a reestruturação produtiva e a educação do trabalhador. Niterói: UFF, 2005 (mimeo).

HARVEY, D. **A condição pós-moderna**. 6. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1992.

HOBSBAWM, E. **A era dos extremos**: o breve século XX (1914-1991). São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

IANNI, O. **Florestan Fernandes**. São Paulo: Ática, 2008.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas. **Mapa de pobreza e desigualdade, municípios brasileiros, 2003**. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/estadosat/temas.php?sigla=mapapobreza2003>. Acesso em: 19 jul. 2003.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas. **Pesquisa Nacional de Saneamento Básico, 2008a**. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br.>. Acesso em: 19 jun. 2010.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas. **Matrículas, 2008b**. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/estadosat/temas.php?sigla=pr&tema=educacao2008>. Acesso em: 19 jul. 2010.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas. **Síntese de indicadores sociais, 2009a**. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/estadosat/temas.php?sigla=sis_2009>. Acesso em: 19 jul. 2010.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas. **Estados, 2009b**. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/estadosat/temas.php?sigla=pr>. Acesso em: 19 jun. 2010.

IPARDES. Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social. **Anuário Estatístico do estado do Paraná, 2008**. Disponível em: <http://www.ipardes.gov.br/anuario_2008/índex.html>. Acesso em: 18 jun. 2010.

_____. Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social. **Sobre o Paraná**. 2010. Disponível em: <http://www.ipardes.gov.br/modules/conteúdo.php?conteudo=86>. Acesso em: 18 jun. 2010.

_____. Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social. **Notícias**: IPARDES analisa efeitos da crise nos municípios do Paraná. 20/08/2009. Disponível em: <http://www.ipardes.gov.br/modules/noticias/article.php?storyid=167>. Acesso em: 19 jun. 2010.

KONDER, L. O socialismo e o indivíduo. In: BETTO, F. **O indivíduo no socialismo**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2000.

KOSIK, K. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 6ª Reimpressão, 1995.

KUENZER, A. Z. **Educação e trabalho no Brasil**: o estado da questão. Brasília: INEP, 1987.

_____. **Ensino de 2º grau**: o trabalho como princípio educativo. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1992.

_____. Desafios teórico-metodológicos da relação trabalho-educação e o papel social da escola. In: FRIGOTTO, G. (Org.). **Educação e crise do trabalho**: perspectivas do final de século. Petrópolis: Vozes, 1998. p.55-75.

_____. **Pedagogia da fábrica**: as relações de produção e a educação do trabalhador. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D.; SANFELICE, J. L. (Orgs.). **Capitalismo, trabalho e educação**. 3. ed. Campinas: Autores Associados; HISTEDBR, 2005. p. 77-96.

_____. **Competência como práxis**: os dilemas da relação entre teoria e prática na educação dos trabalhadores. 2006a. Disponível em: <http: //www.pde.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/Textos_Vídeos>. Acesso em: 20 maio 2006.

_____. A Educação Profissional nos anos 2000: a dimensão subordinada das políticas de inclusão. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 96, out. 2006b.

KUENZER, A.; CALAZANS, M. J. C.; GARCIA, W. **Planejamento e educação no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1999.

LE GOFF, J. **História e memória**. Campinas: Editora da UNICAMP, 2003.

LIBÂNEO, J. C. Minha convivência com Dermeval Saviani. In: SILVA JÚNIOR, C. A. da. (Org.). **Dermeval Saviani e a Educação Brasileira**: o Simpósio de Marília. São Paulo: Cortez, 1994. p. 22-31.

LIMA Fº, D. L. **A reforma da Educação Profissional no Brasil nos anos noventa**. 2002. 231 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

LÖWY, M. **As aventuras de Karl Marx contra o Barão de Münchausen**: marxismo e positivismo na sociologia do conhecimento. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

MACHADO, L. R. de S. **Politecnia, escola unitária e trabalho**. São Paulo: Cortez, 1989.

_____. A Educação e os desafios das novas tecnologias.In: FERRETTI et al.(Orgs.) **Novas Tecnologias, Trabalho e Educação**: um debate multidisciplinar. Petrópolis, RJ : Vozes, 1994. p. 169-186.

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

_____. **O princípio educativo em Gramsci**. Tradução de William Lagos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

_____. **Marx e a Pedagogia Moderna**. Tradução de Newton Ramos de Oliveira. Campinas: Editora Alínea, 2007.

MANFREDI, S. M.; BASTOS, S. Experiências e projetos de formação profissional entre trabalhadores brasileiros. **Educação & Sociedade**, São Paulo, ano XVIII, n. 60, dez. 1997. p. 117-143.

MARX, K. **O capital**: crítica da economia política: livro I. Tradução de Reginaldo Sant'Anna. 17. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã (Feurbach)**. São Paulo: Hucitec, 1986.

MATO, D. Para além da academia: práticas intelectuais latino-americanas em cultura e poder. In: MARGATO, I.; GOMES, R. C. (Orgs.). **O papel do intelectual hoje**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2004. p. 79-106.

MÉSZÁROS, I. **Marx e a teoria da alienação**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

MORAES, M. C. M. de. Recuo da teoria. In: MORAES, M. C. M. de (Org.). **Iluminismo às avessas, produção de conhecimento e política de formação docente**. Rio de Janeiro: DP & A, 2003. p. 151-169.

MUNHOZ, D. E. N. Entre a universalidade da teoria e a singularidade dos fenômenos: enfrentando o desafio de conhecer a realidade. **Emancipação**, Ponta Grossa, v. 6, n. 1, p. 25-40, 2006.

NAGEL, L. H. O estado brasileiro e as políticas educacionais a partir dos anos 80. In: SEMINÁRIO ESTADO E POLÍTICAS SOCIAIS NO BRASIL, 2., 2000, Cascavel. **Anais...** Cascavel: UNIOESTE, 2000.

NEY, A. F. V. **A reforma do ensino médio técnico**: concepções, políticas e legislação. Niterói: UFF, 2005.

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

_____. **Trabalho e perspectivas de formação dos trabalhadores**: para além da formação politécnica. (Conferência realizada no I Encontro Internacional de Trabalho e Perspectivas de Formação dos Trabalhadores; 7 a 9 setembro de 2006. UFC, LABOR, 2006).

_____. **Ensino Médio**: em busca do princípio pedagógico. 2009. (Texto apresentado no VI Colóquio de Pesquisa sobre Instituições Escolares, promovido pelo LIPHIS do PPGE da UNINOVE – SP, 27 ago. 2009; no V Simpósio sobre Trabalho e Educação promovido pela FAE/NETE da UFMG/BH, 28 ago. 2009 e no Seminário Nacional de Políticas para o Ensino Médio, Ministério da Educação, Brasil, 23 set. 2009).

OLIVEIRA, R. Empresariado industrial e educação profissional brasileira. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n. 2, p. 249-263, jul./dez. 2003.

_____. Possibilidades do ensino médio integrado diante do financiamento público da educação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 1, p. 51-56, jan./abr. 2009.

OLIVEIRA, F. de. **A economia brasileira**: crítica à razão dualista. Petrópolis: Vozes; CEBRAP, 1972.

_____. **Crítica à razão dualista**: o ornitorrinco. São Paulo: Boitempo, 2003.

OLIVEIRA, D. de. **Urbanização e industrialização no Paraná**. Curitiba: SEED, 2001.

OUTHWAITE, W.; BOTTOMORE, T. **Dicionário do pensamento social do século XX**. Tradução de Eduardo F. Alves e Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1996.

PADIS, P. C. **Formação de uma economia periférica**: o caso paranaense. 2. ed. Curitiba: IPARDES, 2006.

PAIVA, V. Inovações tecnológicas e qualificação. **Educação & Sociedade**, Campinas, ano XVIII, n. 50, abr. 1995.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Políticas SEED-PR**: fundamentos e explicitação. Curitiba: SEED, 1984.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Paraná**: construindo a Escola Cidadã. Curitiba: SEED, 1992.

_____. Secretaria de Educação do Estado do Paraná. **Resolução nº 4394 de 20 de novembro de 1996**. Gabinete do Secretário. Curitiba: SEED, 1996

_____. Conselho Estadual de Educação. **Proposição nº 004 de 11 de outubro de 1996**. Curitiba: CEE, 1996.

_____. **Lei nº 14.231/03 de 26 de novembro de 2003**. Define critérios de escolha, mediante consulta à Comunidade Escolar, para designação de Diretor e Diretor Auxiliar na Rede Estadual de Educação Básica do Paraná. Disponível em: <http://www.app.com.br/portalapp/legislacao_estadual.php?id1=14>. Acesso em: 27 jun. 2010.

_____. Secretaria de Educação do Estado do Paraná. **Estudos Temáticos para o Plano Estadual de Educação**. Resultados do I Seminário Integrador. Jul. 2004.

_____. Secretaria de Educação do Estado do Paraná. Departamento de Educação Profissional. **Educação profissional na rede pública estadual**: fundamentos políticos e pedagógicos. Curitiba: SEED, 2005.

_____. Secretaria de Estado da Educação. Palavra do Secretário. **Jornal da Educação**, ano III, n. 39, p. 2, mar. 2005.

_____. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Departamento de Educação e Trabalho. **O ensino médio integrado à educação profissional**: concepções e construções a partir da implantação na Rede Pública Estadual do Paraná. Curitiba: SEED, 2008.

_____. Agência de Notícias. **Discurso de posse do governador Roberto Requião em 01/01/2007**. Disponível em: <http://www.aen.pr.gov.br/modules/noticias/article.php?storyid=25322>. Acesso em 22 jun. 2010.

_____. Secretaria de Estado da Educação. Departamento de Educação e Trabalho. **Ações Educacionais da SEED**. Educação Profissional, 2009.

_____. Agência de Notícias. **Discurso do Governador Roberto Requião em 31/03/2010 no Teatro Guaíra, véspera de deixar o cargo**. Disponível em: <http://www.aen.pr.gov.br>. Acesso em: 22 jun. 2010.

_____. Secretaria de Estado da Educação. Departamento de Educação e Trabalho. **Cursos por NRE**: Cianorte. Disponível em: <http://www.diaadia.pr.gov.br/det/arquivos/File/NRE_CURSOS/2010/7Cianorte_152010.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2010.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Notícias do Portal Dia a Dia**. Disponível em: <http://www.diaadia.pr.gov.br/det>. Acesso em: 15 jul. 2010.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Departamento de Educação e Trabalho**. Disponível em: <http://www.diaadia.pr.gov.br/det>. Acesso em: 02 jul. 2010.

_____. Secretaria de Estado da Educação. Portal Educacional do Estado do Paraná. **Educadores, Programas e Projetos**. Disponível em: <http://www.seed.pr.gov.br/diaadia/educadores/index.php?PHPSESSID=20100702211584891>. Acesso em: 02 jul. 2010.

_____. PARANÁ ESPORTE. **Jogos Colegiais**. Disponível em: <http://www.jogoscolegiais.pr.gov.br/modules/fase_final/fax.php?fase+5&TipoDocX>. Acesso em: 15 jul. 2010.

PARO, V. H. Políticas Educacionais: considerações sobre o discurso genérico e a abstração da realidade. In: DOURADO, L. F.(Org.). **Política pública & educação básica**. São Paulo: Xamã, 2001. p. 29-49.

PERONI, V. M. V. Mudanças na configuração do Estado e sua influência na política educacional. In: PERONI, V. M. V.; BAZZO, V. L.; PEGORARO, L. (Orgs.). **Dilemas da Educação Brasileira em tempos de globalização neoliberal**: entre o público e o privado. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006. p.11-23.

PINHEIRO, A. C. T. **A expansão do ensino profissional na rede pública estadual de educação do Paraná (2003-2006)**. 2008. 133 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2008.

PRADO JR., C. **A Revolução Brasileira**. São Paulo: Brasiliense, 1966.

PRONKO, M. A. A disputa entre capital e trabalho na concepção e na formulação de políticas de formação técnico-profissional no Brasil: uma aproximação histórica. **Boletim Técnico do SENAC**, Rio de Janeiro, V. 24, n. 2, mai./ago. 1998. p. 19-25.

RAMOS, M. N. **A pedagogia das competências**: autonomia ou adaptação? 2 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **A reforma do ensino médio técnico nas instituições federais de educação tecnológica**: da legislação aos fatos. Niterói: UFF, 2005 (mimeo).

REVISTA ÉPOCA. **Desigualdade derruba IDH do Brasil**. 23 jul. 2010. Disponível em: <http://www.revistaepoca.globo.com>. Acesso em: 26 set. 2010.

SANDRI, S. **O programa de expansão, melhoria e inovação no ensino médio do Paraná - PROEM e a sua relação com o curso de magistério**: movimentos de adesão e de resistência. 2007. 149 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2007.

SANTOS, T. dos. O processo de trabalho no modo de produção capitalista e a questão da profissionalização. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 8, n. 20, p. 64-88, 1988.

SANTOS, C. R. A. dos. **Vida Material e Econômica**. Curitiba: SEED, 2001.

SANTOS, J. dos. **Início dos anos 1990**: reestruturação produtiva, reforma do Estado e do sistema educacional. Niterói: UFF, 2005 (mimeo).

SANTOS, A. I. dos. Setor sucroalcooleiro: conjuntura e perspectiva. **Boletim Análise Conjuntural**, IPARDES, v. 27, n. 7-8, p. 15-17, jul./ago. 2005.

SAPELLI, M. L. S. **Políticas educacionais do governo Lerner no Paraná (1995 a 2002)**. Cascavel: Gráfica Igol, 2003.

SAVIANI, D. Trabalho e Educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p.152-180, jan./abr. 2007.

_____. Transformações do capitalismo, do mundo do trabalho e da educação. In: LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D.; SANFELICE, J. L. (Orgs.). **Capitalismo, trabalho e educação**. 3. ed. Campinas: Autores Associados; HISTEDBR, 2005. p. 13-24.

_____. O choque teórico da politecnia.**Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p.131-152, mar. 2002.

_____. **Educação**: do senso comum à consciência filosófica. 9. ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1989a.

_____. **Escola e democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. 22. ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1989b.

_____. **Sobre a concepção de politecnia**. Rio de Janeiro, FIOCRUZ, Politécnico de Saúde Joaquim Venâncio, 1989c.

_____. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 9. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

_____. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

SHIROMA, E. O.; CAMPOS, R. F. Qualificação e reestruturação produtiva: um balanço das pesquisas em educação. **Educação & Sociedade**, São Paulo, ano XVIII, nº 61, dez. 1997. p. 13-35.

SILVA, A. J. da. **O ensino secundário profissionalizante nas décadas de 1970 e 1980**: aspectos da Lei nº 5692/71. 2006. 96 f. Dissertação de Mestrado em Educação – UEPG: Ponta Grossa, 2006.

TAVARES, M. da C. **O grande salto para o caos**: a economia política e a política econômica do regime autoritário. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

TAVARES, T. M. **Gestão Pública do sistema de ensino no Paraná (1995-2002)**. Tese de Doutorado em Educação. PUC – São Paulo, 2004.

THOMPSON, E. P. **A miséria da teoria**: ou um planetário de erros. Tradução de Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

TREIN, E.; CIAVATTA, M. **A produção capitalista, trabalho e educação**: um balanço da discussão nos anos 1980 e 1990. Niterói: UFF, 2005 (mimeo).

TUMOLO, P. S. Metamorfoses no mundo do trabalho: revisão de algumas linhas de análise. **Educação & Sociedade**, São Paulo, ano XVIII, n. 59, ago. 1997. p. 333-351.

VÁZQUEZ, A. S. F. **Filosofia da práxis**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

WACHOWICZ, R. C. **História do Paraná**. 10. ed. Curitiba: Imprensa Oficial do Paraná, 2002.

ZIBAS, D. M. L. Refundar o Ensino Médio? Alguns antecedentes e atuais desdobramentos das políticas dos anos de 1990. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 92, p. 1067-1086, out. 2005.

ANEXO A – Discurso de Posse do governador Roberto Requião em 11.01.2007

Discurso de Posse do governador Roberto Requião em 11.01.2007

Por escolha dos paranaenses, assumo pela terceira vez o Governo do Estado. Na verdade, estou pouco interessado em marcas históricas, em recordes. O que importa não é o tempo em que estive e que ainda vou estar no Palácio Iguaçu. O que conta são as realizações, o que fizemos no primeiro e no segundo mandato. As obras, e também as palavras. Já que nunca dissociei a ação do discurso.

De todas as disputas, desde que fui eleito deputado em 1982, esta foi a mais difícil de todas. Não acredito que, ao longo da nossa história republicana, tenha havido no Paraná um pleito renhido quanto este.

Nunca se viu uma união de forças tão poderosa, tão obstinada, tão arrogante e, ao mesmo tempo, tão sem escrúpulos como a que enfrentamos.

Nada os deteve. Passaram como uma horda de bárbaros sobre as mais comezinhas regras da convivência, da urbanidade. Possivelmente nem um outro governante paranaense tenha sido exposto de forma tão desumana, tão desapiedada.

Não estou aqui lamentando fatos. São coisas da vida e eu as registro. Certamente, para desagrado de alguns companheiros que chegaram a pedir que fizesse um discurso de conciliação, de congraçamento, de paz.

É a velha estória de sempre. O mito da cordialidade. O oportunismo da “união de todos”. Toda vez que se vêem em perigo ou depois de uma derrota, os interesses dominantes - a direita, sejamos claros - ressurge com a conversa mole da harmonia, da concórdia, somos todos amigos, somos todos irmãos e patranhas da espécie.

No processo eleitoral, não demonstraram nenhuma cordialidade, fizeram de tudo para que fôssemos esmagados, liquidados. Discursavam com gosto de sangue na boca, com punhal entre dentes. Se vencedores, prometiam terríveis vinganças.

O que muitos companheiros, Secretários de Estado, Diretores de Empresas, gente do primeiro, do segundo escalão, dirigentes do Partido não entendem é que dois lados muito claros e distintos opuseram-se nesta eleição. Provavelmente, nunca em uma eleição paranaense esse antagonismo deu-se tão evidente.

Do lado de lá, reuniram-se todos os interesses contrariados. Vi-os todos no palanque do adversário. Os que quebraram e privatizaram o Banestado.

Os que quebraram e tentaram privatizar a Copel, os que alienaram o controle da Sanepar, não investiram em saneamento e fizeram ressurgir até mesmo a cólera

em nosso Estado. Os que privatizaram as estradas e criaram aqui a mais abusiva de todas as tarifas de pedágio. Os que destruíram a educação pública, acabaram com o ensino profissionalizante e fizeram o Paraná regredir aos piores índices de qualidade de ensino no país.

Estavam todos lá. Os que deram toda sorte de vantagens e privilégios às multinacionais e esmagaram o empresário paranaense. Os que se acumpliciaram com as transnacionais na conspiração para submeter os produtores paranaenses ao domínio de suas sementes patenteadas. Os que transformaram o erário quase que em caixa privado e dilapidaram o estado.

Estavam todos lá. Os que viveram durante tanto tempo às expensas das verbas públicas e comercializaram suas opiniões. Os que fizeram da liberdade de imprensa um negócio muito próprio e muito próspero.

Estavam todos lá. Os que viviam de fraudar concorrências, de superfaturar e de fazer das concorrências públicas uma ação entre amigos.

Estavam todos lá. Aqueles que em oito anos de governo não produziram mais que 38 mil empregos com carteira assinada. Porque não cortaram impostos, desprezaram os pequenos, quebraram as empresas públicas, não investiram em infra-estrutura, não atraíram negócios que gerassem intensivamente novas vagas para os trabalhadores.

Estavam lá os que não apenas não criaram qualquer programa social para minorar e atender emergencialmente os nossos irmãos mais pobres, como eliminaram os que existiam, aumentando a dor da exclusão, aprofundando a humilhação e a ofensa da miséria.

Estava lá o Banco Itaú, contra quem o Estado do Paraná demanda na Justiça e que ganhou o Banestado de presente, de graça, num dos processos mais absurdos da privataria, do desbaratamento do patrimônio público. Estava lá o Banco Itaú que quer fazer valer contratos absolutamente insustentáveis contra o interesse paranaense. Estava lá o Banco Itaú financiando a candidatura de dois dos meus adversários. E estavam lá os meus adversários aceitando recursos de quem demanda contra o Paraná.

Estavam lá também pessoas de boa índole, sinceras, honestas, corretas, empenhadas na batalha eleitoral, acreditando que aquela fosse a melhor alternativa. Certamente, uma minoria pouco influente porque o que predominava mesmo era a voz do dono.

Este o lado de lá. E qual o nosso lado?

O lado dos mais pobres, dos trabalhadores, dos pequenos, dos agricultores familiares, do fortalecimento das políticas públicas de saúde, educação e segurança, da recuperação das estradas, da construção de escolas e hospitais, da criação de empregos, da isenção de impostos, do microcrédito, do fundo de aval, do programa do leite, da tarifa social da água, da luz fraterna, da recuperação do Estado, da transparência, da austeridade. O lado do povo.

Há quem se constranja, fique encabulado ou até mesmo sinta urticária quando se fala em povo. Os dominantes, essa gente do mercado, os do lado de lá, os que sempiternamente viveram do sangue, do suor, da miséria, da exploração do povo. Os que excluem, esmagam, discriminam, ofendem e humilham o povo. Os que enganam e manipulam o povo.

Essa gente torce o nariz quando algum governo declara sua opção, seu amor, sua solidariedade para com o povo.

É impressionante como os valores do mercado, sua boca torta de fumar o cachimbo da dominação transmite-se e são assimilados até mesmo por aqueles que estão entre nós.

E lá vem essa conversa toda de populismo, do horror a um Hugo Chavez, a um Evo Morales, a um Rafael Correa, a qualquer um enfim, que se oponha ao consenso de Washington, aos ditames do FMI, às receitas do neoliberalismo, à ação sem freio do mercado.

O nosso lado é o lado do povo.

E como então aceitar a conciliação que alguns companheiros urdem? É interessante. Quando chega a vez, quando temos possibilidades concretas, reais de fazer alguma coisa por aqueles que mais precisam, por aqueles que a vida toda restaram à margem, insistem que sejamos equânimes, que pesemos os dois lados, que olhemos à esquerda e à direita, que não nos afastemos dos grandes, dos poderosos, dos manda-chuvas.

Companheiros de Governo, paranaenses.

Nesses quatro anos que passaram acredito que tenha ficado claro a todos para quem governamos. Ou não salta aos olhos a nossa opção? Será que há alguma dúvida?

Pois bem, nos próximos quatro anos vamos radicalizar essa opção. Vamos ainda mais a fundo na tarefa de governar para o povo.

E não é um governo de centro-esquerda, não. Não venham com esses centrismos, com esse equilibrismo. Somos sim um governo de esquerda. E que a má interpretação ou a distorção daquilo que disse o Presidente Lula não sirva de pretexto para que alguns neguem o lado em que nos posicionamos.

Somos de esquerda, porque ser de esquerda é ser solidário, fraterno, humano. É ser gente. É ter os olhos, a alma e o coração voltados para as desigualdades e as misérias desse mundo.

O fosso entre os que têm e o que não têm alargou-se de tal formas nos últimos anos, nesses malditos anos de expansão do neoliberalismo, que não seria catastrófico antecipar a possibilidade do colapso da civilização.

Tenhamos olhos para ver. E vejam.

Hoje a metade da população mundial, calculada em 6 bilhões e 800 milhões de almas, tem um patrimônio de tão somente 4.500 reais.

A tragédia brasileira da desigualdade, da exclusão, da concentração de rendas segue o ritmo mundial.

Por mais escandaloso e surpreendente que pareça quem ganha mais que 800 reais por mês em nosso país está entre aquela parcela de cinco por cento de brasileiros mais ricos.

Escandalizem-se. Mas reajam, mas façam alguma coisa, mas desendureçam o coração e arejem o cérebro. Alinhem-se à esquerda, formem entre aqueles que ainda não perderam a capacidade de indignar-se e lutar. Perfilem entre os que não perverteram as características básicas de seres humanos, que não se transformaram em homens lobo dos homens.

Enfim, recuperemos as nossas condições de seres humanos. Segundo Aristóteles, “animais políticos”; isto é gregários, solidários, civilizados, já que civilização pressupõe solidariedade, irmandade. É isso que nos distingue da barbárie, da irracionalidade.

E o que é a globalização, a sanha do mercado por lucro, a dominação impiedosa dos países e povos periféricos? O que é a transformação do individualismo, da competição, da esperteza, da ascensão a qualquer preço a valores máximos dos nossos tempos? O que é tudo isso que não a volta à selvageria, ao embrutecimento, à incultura, à grosseria, à rudeza, à brutalidade, à desumanidade das hordas pré-civilização?

Já próximo da morte, nas reflexões finais sobre a sua trajetória política, François Mitterrand disse que a direita julga que o poder é dela, por delegação natural, como se fosse a reprodução do direito divino dos reis. Assim, para a direita, a eventual ascensão da esquerda é usurpação, é antinatural.

Isso é de tal forma difundido, está de tal forma entranhado em nossa cultura, que muitos, à esquerda ou ditos de esquerda, ou do centro, parecem constrangidos quando ganham uma eleição. Quase que pedem desculpas à direita por chegar ao governo, por ocupar um espaço naturalmente dela, naturalmente dos senhores, naturalmente dos dominantes.

Talvez seja por isso que, segundo dizem, nada mais parecido com o conservador que a esquerda quando chega ao governo. Ou como se dizia no Império: “Nada mais parecido com um luzia do que um saquarema no Gabinete”.

Não aqui no Paraná. Palavras e obras. Coerentemente. O que pensamos, o que discursamos, o que declaramos, corresponde sempre ao que fazemos.

Desmontaram o Estado, diminuíram-no, enfraqueceram-no. Afinal, para os neoliberais, a existência do Estado justifica-se à medida que sirva ao mercado. E todas as políticas públicas são desperdício de recursos. Recursos que eles querem para pagar as dívidas, o serviço da dívida. Superávites para acalmar o mercado e sinalizar as nossas condições de pagamento.

O risco brasileiro é falta de dinheiro para saúde, educação, segurança, infra-estrutura, geração de empregos, má-distribuição de renda.

Mas o risco, que eles medem como se medissem a febre e o perigo de vida de um paciente, o risco para eles, é faltar recursos para pagar a dívida, já tantas vezes paga e ainda assim tornada impagável pela prestidigitação contábil dos credores, dos rentistas internos e externos.

Nós recuperamos o Estado e o Estado passou a ser um elemento essencial para a retomada do desenvolvimento paranaense.

Nesses quatro anos, transformamos a Copel de uma empresa à beira da quebra, deficitária, na terceira melhor empresa de energia do mundo. E na principal empresa de energia das Américas. De longe, a melhor empresa de energia do Brasil.

Para o lucro de quem? Dos paranaenses, que pagam hoje a menor tarifa de energia do país; dos nossos empresários que têm oferta de energia barata e abundante para o desenvolvimento de seus projetos; de um milhão de paranaense

de famílias mais pobres, que recebem energia de graça em suas casas. Porque energia elétrica é saúde.

A Sanepar voltou ao controle público e hoje desenvolve a mais ousada e abrangente política de saneamento do Brasil, transformando o Paraná em referência nacional em oferta de água e esgoto tratados.

E a tarifa social da água atende mais de um milhão e quatrocentos mil paranaenses de menor renda. Porque saneamento é saúde.

O Porto, livre da sanha dos privatistas, da especulação, recuperado, saneado, eficiente e lucrativo.

Na Educação, uma transformação extraordinária. Não há quem no Brasil deixe de reconhecer os avanços da educação pública paranaense nesses quatro anos.

A qualidade do ensino, o livro didático gratuito, o portal da educação, os 40 mil computadores, toda a rede escolar interligada por rede de fibra ótica, o plano de cargos e salários, a construção de novos colégios e salas de aula, a volta do ensino profissionalizante, os extraordinários índices de aprovação dos nossos alunos na Universidade Federal e nas Universidades Estaduais. Além dos grandes investimentos no ensino universitário público estadual.

Na Saúde, os esforços extremos para recuperar as defasagens acumuladas nos oito anos que nos antecederam. Estão aí os 24 hospitais, em construção, reforma ou ampliação para dar, enfim, aos paranaenses a base física indispensável a uma política pública de saúde universal e eficiente.

Pela primeira vez, em anos, reduzimos os índices de mortalidade infantil, com a colaboração imprescindível da Pastoral da Criança, e somos hoje um dos dois Estados brasileiros que mais avançou nesta área. Os 126 Centros da Saúde da Criança e da Mulher, que já estamos construindo, vão fazer com que esses índices sejam reduzidos ainda mais.

Na Segurança Pública, a implantação de um novo conceito de segurança: a Polícia Comunitária, próxima das pessoas, integrada com elas e interagindo com elas.

Daí o Projeto Povo, a Patrulha Escolar, os Bombeiros Comunitários, o Geoprocessamento do Crime, os Conselhos de Segurança. Reequipamos as Polícias Civil e Militar, aumentamos o efetivo, reajustamos os vencimentos. Avançamos, mas temos a consciência de que ainda há muito o que fazer.

Para gerar mais empregos, para incentivar investimentos e aumentar a produção aplicamos a mais ousada política fiscal do país, que agora serve de inspiração ao governo federal ao editar a Lei Geral da Microempresa. Hoje, 172 mil micro e pequenas empresas paranaenses são beneficiadas pela isenção de ICMS ou pela redução do imposto.

Os resultados espelham-se no alargamento da longevidade das empresas paranaenses, bem superior à média nacional, e, principalmente, na criação de novos empregos. Do início do nosso mandato, até novembro de 2006, foram criados no Paraná 365.623 empregos com carteira assinada, resultado da política do Paraná somada à política do presidente Luis Inácio Lula da Silva.

Nos oito anos do governo que nos antecedeu não foram criados mais que 38 mil empregos formais. A diferença é notável.

Pena que a nossa imprensa, tão rápida na crítica, não tenha se debruçado sobre esse espantoso confronto de números e não tenha feito uma das perguntas básicas da boa reportagem. Por quê?

O programa do microcrédito, que tanto sucesso fez neste primeiro governo, alavancando milhares de pequenos negócios, terá dobrado os seus recursos. Vão ser agora 160 milhões de reais para financiar quem queira abrir um negócio ou ampliar o que já tem.

Concluímos nesse dezembro o ingente esforço de recuperação da malha rodoviária estadual. Mais de cinco mil quilômetros devolvidos ao trânsito seguro dos paranaenses. Sem pedágio.

Com isso, temos prontas as condições para a implantação de um novo projeto, Os Caminhos da Liberdade, oferecendo alternativas às estradas pedagiadas.

Não descuramos a batalha contra o abuso do pedágio. As concessionárias fecham o ano com uma arrecadação estimada de 735 milhões de reais e nem 30 por cento disso foram aplicados em benefícios para os usuários.

É por isso que temos mais de 40 ações na Justiça contra o abuso das tarifas e o descumprimento dos contratos.

A luta contra os interesses dominantes do mercado se fez também com a implantação do software livre.

Com isso, buscamos não apenas universalizar, democratizar o acesso à informática como também economizamos recursos financeiros para o Estado. Desde

que o software livre foi implantado, em maio de 2003, até agora já economizamos 147 milhões de reais, dinheiro que desperdiçaríamos com as empresas que monopolizam o setor.

Além dos programas sociais da água, do leite e da luz, dos avanços na educação, da política fiscal, da geração de novos empregos, da construção de estradas e hospitais, uma das ações que mais me empolga, mobiliza e emociona é o programa de construção de Bibliotecas Públicas em todo o Paraná.

Breve, cada município paranaense, por menor e distante que seja, vai ter a sua Biblioteca, bem provida de livros, interligada à Internet.

Vocês não imaginam o efeito transformador que uma Biblioteca tem sobre as nossas comunidades, especialmente nas cidades do interior. Elas são a porta para um mundo maravilhoso, para a criação, para a fantasia, para a formação. Criado em uma biblioteca, sei do que falo.

O Fundo de Aval, para dar suporte aos nossos agricultores familiares, é também um outro programa vitorioso.

Neste novo mandato, iremos além. Vamos investir um bilhão e trezentos milhões de reais para diversificar a agricultura, para industrializar a produção agropecuária, para incentivar a produção agroecológica. Para o programa Panela Cheia, reservamos 100 milhões de reais; para o Fundo de Aval, 200 milhões; para o programa do trator solidário, 40 milhões, para começar a ação. Intensificaremos a irrigação noturna como meio seguro de aumentar a produtividade e minorar os efeitos das estiagens que tem se tornado tão frequente.

Para enfim dar às 320 mil pequenas propriedades agrícolas em nosso Estado o apoio necessário, a fim de que se consolidem e se desenvolvam.

Tantos avanços em tão pouco espaço de tempo não seriam possíveis se não recuperássemos a capacidade do Estado de pensar, de planejar, de executar. E se não contássemos com um corpo de funcionários públicos, de profissionais, tão eficiente e capaz como o que temos.

Paranaenses. As bases para um novo salto estão construídas, solidamente construídas. As prioridades definidas. Os rumos claramente delineados. Os objetivos, evidentes.

É a Educação, é a Saúde, é a Segurança, é a geração de empregos, é o incentivo a novos investimentos e ao aumento da produção, é o combate aos desequilíbrios sociais e aos descompassos entre as regiões.

Enfim, acima de tudo, sobretudo, o povo, as pessoas. O progresso das pessoas, sua promoção, seu desenvolvimento, sua inclusão neste admirável mundo novo, neste tão injusto mundo novo.

Nestes próximos quatro anos vamos radicalizar a política de defesa do meio ambiente.

Não é possível mais contemporizar com a destruição.

Vejam, oitenta e dois por cento dos brasileiros moram em nosso litoral. E, segundo especialistas, a prosseguir neste rumo insano o aquecimento global todo o nosso litoral vê-se ameaçado de inundações.

É uma perspectiva apocalíptica.

Ainda assim, a irresponsabilidade de meus adversários transformaram em mote de campanha a licença para a devastação ambiental.

Não consideremos, não cederemos a pressões. A vida está acima do lucro imediato.

Por fim, não poderia faltar uma palavra sobre comunicação, imprensa, que vou dizê-la mesmo contra o conselho dos que querem “deixar disso”, e para desassossego dos pregadores da cordialidade.

O debate sobre o papel da imprensa no processo eleitoral ganhou o país. Pela primeira vez, em tantas décadas, a mídia foi colocada sob suspeita. E criticada, coisa que ela detesta mais que o satanás da água benta.

A militância dos jornalões a favor de uma candidatura só não detectou quem não quis. Caso de má-fé cínica ou de ignorância córnea?

Optaram sim por um lado, torceram e distorceram por ele e quando isso foi identificado e denunciado reagiram dizendo que se ameaçava a liberdade de imprensa. Não tiveram a coragem, o desassombro de assumir em editoriais a opção feita, mesmo que a não disfarçassem, mesmo que isso fosse refletido escandalosamente no tom reservado à cobertura de cada um dos candidatos.

Fizemos um estudo criterioso, científico, estatisticamente responsável sobre o comportamento da mídia paranaense nas eleições estaduais. Os resultados todos conhecem, pois os divulgamos amplamente.

Quando falamos em exclusão social e econômica, quando falamos sobre as desigualdades, os desequilíbrios, os privilégios nunca, ou quase nunca, fazemos referência, ao monopólio da informação.

Nunca mencionamos o domínio da mídia por determinados interesses e, por conseqüência, o afastamento de suas páginas, de seu vídeo e áudio dos interesses dos dominados, dos apartados, dos segregados, dos discriminados, dos trabalhadores, do povo, enfim.

Que liberdade de imprensa é esta que acolhe sempre a voz dominante, a voz do mercado, dos poderosos? Que liberdade de imprensa é esta que restringe o acesso do povo e de suas manifestações? Que trata e maltrata os trabalhadores, quase sempre com desdém, com o corte da visão de classe senhorial?

Que liberdade de imprensa é essa que, quando critica, quando acusa, mesmo que distorcendo os fatos, concede à parte ofendida, quando muito, uma misericordiosa meia linha, para que “o outro lado” se manifeste? É o acepipe cinicamente ofertado antes da execução.

Não tenhamos ilusões, não sejamos ingênuos, não esperemos muito da grande mídia. Ela tem um lado, nós é que não aprendemos isso ainda e ficamos insistindo em um diálogo de surdos.

Hoje, apenas seis redes privadas controlam 667 veículos – emissoras de TV, de rádio e jornais diários – atingindo 87 por cento dos domicílios, em 98 por cento dos municípios brasileiros.

Há ainda quem ouse dizer que isso não é o monopólio da informação, que isso não é o controle da opinião pública, que isso não é uma verdadeira ditadura do pensamento dominante?

É salutar que finalmente o poder da grande mídia comece a ser colocado em xeque e a sua credibilidade como agente formador da opinião pública seja questionada. Mas que comunicação queremos?

Queremos uma comunicação de interesse público. Que estimule o debate. Que tenha compromisso com a formação, a educação e a construção da cidadania. Que democratize e produza instrumentos de socialização da informação. Que crie, utilize e valorize espaços de mídia alternativos, como as rádios comunitárias, a internet, os eventos públicos.

Queremos uma comunicação que resista à hegemonia dos meios de comunicação de massa e crie referências críticas ao que eles veiculam que não engulam tudo que os jornais nacionais, que as novelas buscam empurrar goela abaixo do povo.

Queremos uma comunicação que busque o envolvimento da sociedade e estimule a sua participação. Queremos uma comunicação de mão dupla, que interaja, que comunique a diversidade de opiniões. Queremos uma comunicação que favoreça a inclusão do maior número de cidadãos no debate político.

Nós queremos, enfim, uma comunicação popular, onde mil flores desabrochem e mil correntes de pensamento se rivalizem.

Paranaenses, estes são os meus compromissos. E diante de minha mulher Maristela, dos meus filhos Maurício e Roberta, do Ricardo, renovo-os. Incluam-me em suas orações, peçam a Deus por mim, para que Ele me ilumine e me faça forte, firme e corajoso na defesa dos interesses do nosso povo.

Ao trabalho, que temos mais quatro anos para consolidar as transformações que iniciamos e dizer ao Brasil que o caminho do Paraná é o caminho da libertação, da independência, da altivez, do compromisso com os interesses nacionais e populares.

Afinal temos um lado. O lado da solidariedade, da generosidade. O lado do povo. “O lado esquerdo do peito”.

Fonte: Agência de Notícias, 2007.

ANEXO B – Roteiro de Entrevista

Roteiro de Entrevista

I. Identificação

Nome: Sandra Regina de Oliveira Garcia
Formação: Graduada em Pedagogia/Doutorado em Educação (UFPR, 2009).
Cargo: Gestora do Departamento de Educação Profissional do PR e Profª da UEL
Tempo: Desde 2003

II. Roteiro

1. Uma das principais ações articulada à retomada da Educação Profissional no Paraná foi a sua expansão (bastante expressiva quantitativamente em relação à política profissional do governo anterior).
Qual a sua consideração a respeito do critério de expansão dos cursos baseado na vocação econômica das regiões do estado para a promoção do desenvolvimento econômico regional?
E quanto à forma ofertada na expansão, a relação atual entre a oferta de cursos integrados e cursos subseqüentes?

2. Os recursos humanos, materiais e pedagógicos dependem dos recursos financeiros.
Em relação às políticas públicas de financiamento para a educação profissional, como se encontram atualmente?

3. Outra ação importante foi o processo de reestruturação curricular articulado à formação continuada docente na educação profissional.
O desenvolvimento destes processos provocou avanços na compreensão da concepção proposta com base na politecnia?
As escolas do Paraná têm desenvolvido seus cursos conforme esta concepção proposta?

4. Em recente texto intitulado “Ensino Médio: em busca do princípio pedagógico”, Nosella (2009) afirma que: “A verdade é que tanto a sociedade civil como a política

estão priorizando a Educação Profissional conforme, por exemplo, editorial da Folha de São Paulo [citado no texto] e pequena minoria defende o ensino médio integrado".
Qual a sua opinião acerca esta colocação?

5. O MEC através da Secretaria do Ensino Médio em 2009 lançou a proposta do Ensino Médio Inovador.
Qual a sua posição em relação a esta política educacional federal e a sua articulação à política de educação profissional desenvolvida no estado?

6. Qual a sua leitura em relação ao significado da política de educação profissional integrada no estado do Paraná?

7. Espaço para considerações finais.