

ENSINO MÉDIO E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: SUBSÍDIOS PARA UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO DO TRABALHADOR SOCIAL

Márcia de Barros Lima Santos¹

Resumo:

O texto tem, por objetivo, discutir a formação profissional do trabalhador social de nível médio, inserido na política de assistência social. Apresenta um breve histórico e principais embates a respeito do ensino médio e da educação profissional no Brasil. Destaca a possibilidade de integração entre ambas as modalidades de ensino, com vistas à proposta de um curso técnico para a formação desse trabalhador social.

Palavras-chave: Assistência social; ensino médio; educação profissional.

High school and professional education: subsidies for the proposed training of the social worker

Abstract:

The text has the objective of discussing the professional training of high school social workers inserted in the social assistance policy. It presents a very brief history and major debates regarding high school and professional education in Brazil. It highlights the possibility of integrating both types of education, with a view to proposing a technical course for the training of such social workers.

Keywords: *Social Assistance; High School; Professional Education.*

Introdução

Este trabalho traz resultados da pesquisa desenvolvida no Programa de Mestrado em Educação que estuda o ensino médio e a educação profissional e que tem, por objetivo, discutir a formação profissional do trabalhador social de nível médio inserido na política de assistência social. No trabalho são abordadas as modalidades de ensino médio e de educação profissional, além da integração entre ambas, com vistas à criação de um curso técnico para a formação profissional do trabalhador social de nível médio, da política de assistência social.

Dados do Censo SUAS (Censo do Sistema Único de Assistência Social – Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome – MDS, período 2007 / 2010) revelam que os profissionais de nível médio já representam 37,5% dos trabalhadores nacionais da proteção social básica e 29,5% dos trabalhadores nacionais da proteção social especial (de um montante de 5136 profissionais). Os dados apon-

¹ Possui graduação em Direito pela Universidade Católica de Santos (2003) e Graduação em Serviço Social pela mesma instituição (1989). Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica de Santos, atua na Secretaria Municipal de Assistência Social da Prefeitura Municipal de Guarujá/SP.

tam que há postos de trabalho tanto na área pública quanto na área privada e ofertar proteção social a quem dela necessita é objetivo da política de assistência social.

O trabalho buscou discutir a formação profissional do trabalhador social de nível médio e pensar um percurso formativo que contemple ambas as necessidades, ou seja, formar o trabalhador social (em educação profissional) antes do ingresso na área (com formação específica para assistência social).

Neste texto, em que abordamos o ensino médio e a formação profissional nesse nível, recorreremos a autores que estudam o ensino médio no país como Zibas (1999, 2005), Kuenzer (2001, 2010), Ferretti (2005) entre outros. Entendemos que o ensino profissionalizante no Brasil possui limites (a prejudicada oferta, a não universalização e os interesses em jogo) e possibilidades (a integração e a superação da dualidade: trabalho intelectual/prático).

Analisamos o ensino médio sob a ótica das finalidades da educação básica e da “formação cidadã” (ZIBAS, 1999; FERRETTI, 2005). A partir da integração entre as modalidades Ensino Médio e Educação Profissional, pensamos na possibilidade de uma formação para o trabalhador social, alicerçada pelos princípios da proteção social (da assistência social), da cidadania (da educação) e dos direitos humanos (eixo estruturante da educação básica).

1. O ensino médio no Brasil: breve histórico e principais embates

Resgatamos brevemente a história desse nível de ensino e os embates de posições entre os estudiosos do tema e os discursos oficiais acerca do que seja, de fato, a finalidade da educação básica no Brasil, na qual o ensino médio situa-se no nível mais alto e final. Por ensino médio, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, de 1996 (BRASIL, 1996), temos:

Art.35- O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

I – A consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II – A preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamentos posteriores;

III – O aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV – A compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

O discurso oficial menciona o objetivo dessa modalidade de ensino na preparação do aluno para o trabalho. É importante que as pessoas se preparem para o trabalho, pois este desenvolve o sujeito, à medida que este se transforma, transformando sua realidade.

Enfatizaremos o ensino médio no país, especificamente a década de 1990 que, para alguns autores como Kuenzer (2012), foi a ‘década perdida’ para a educação, dado o contexto sócio político e econômico daquele período e a edição da LDBEN.

Alguns autores são críticos em relação aos anos 1990, entre eles, Zibas (1999, 2005), Kuenzer (2001), Cury (2002), Oliveira (2002), Ferretti (2005). Zibas (2005), em seu texto *Refundar o ensino médio? Alguns antecedentes e atuais desdobramentos das políticas dos anos 1990*, resgata a história dessa modalidade de ensino no país, afirmando que o ensino médio, em seus primórdios, era necessário apenas para as elites, pois era um “luxo aristocrático”. O interesse do Estado era o de afiançar apenas o ensino primário, que se tornou consenso nacional uma vez que havia, por parte dos setores conservadores, uma resistência em ofertar ensino secundário, para que as classes populares não pudessem avançar em sua escolarização.

Quando a luta popular por acesso ao ensino médio teve início, a resistência dos setores conservadores enalteceu-se, pois este conflito permeava um embate político-ideológico que reforçava contradições em relação à estratificação social no país. Sobre isso Beisiegel (2002, p.43) afirma que

não obstante em suas origens a escola secundária tivesse objetivos próprios, o ensino secundário de primeiro ciclo (ginásial) e o de segundo ciclo (colegial), organizados segundo as disposições da ‘leis orgânicas’ da administração Capanema, voltavam-se claramente, para o encaminhamento de jovens privilegiados para a escola de nível superior. Às classes populares reservavam-se as poucas escolas disponíveis nos ramos profissionalizantes.

A forma de entender o ensino secundário foi sendo revista e, em meados da década de 1950, houve progressivo movimento de unificação das escolas de ensino médio. A década de 1960 propiciou intervenção internacional na educação nacional e o Banco Mundial pode participar da elaboração das políticas para o setor. O mote era o investimento no ensino técnico. Nos anos 1970, o ensino secundário no país (no período militar) perdeu a sua característica humanística e ganhou conteúdo utilitário, para atender as necessidades da produção e preparar o povo para o mercado de trabalho. Isso foi deliberado pela Lei N°. 5692/1971, que instituiu a profissionalização compulsória no ensino médio. Houve novo enfrentamento com a classe média que desejava um percurso escolar mais longo para seus filhos, como sugere Zibas:

Essa focalização no mercado parecia “cair como uma luva” para a solução do problema criado pela crescente pressão à expansão de vagas nas universidades públicas, pressão exercida, na época, por setores médios até então alijados do ensino superior (ZIBAS, 2005, p.1069).

Em relação ao ensino médio, há um ressentimento, segundo Oliveira (2002) que repercute no orçamento, na qualidade da prestação do serviço e em seus propósitos “no que se refere aos seus objetivos, afetando seu currículo, financiamento e gestão” (OLIVEIRA, 2002, p.49).

Os governos nunca puderam afiançar educação para todos. Havia interesse maior pela expansão e universalização do ensino fundamental, do que pela expansão e pela universalização do ensino médio. O sentido dado ao ensino médio no país, após a LDBEN de 1996 (BRASIL, 1996), estava alinhado ao discurso internacional que enfatizava a importância da educação básica, reduzida à escola fundamental para que o país pudesse trilhar um padrão de desenvolvimento condizente com os países periféricos. Outro bordão desse discurso era o de que o Estado deveria ser menos provedor de financiamento e mais indutor de qualidade expressada

por avaliações, por isso o financiamento público para escolas privadas de ensino médio (ZIBAS, 2005).

Em relação ao ensino médio, segundo Zibas (2005), a LDBEN de 1996 errou ao não enfatizar a questão do trabalho como princípio educativo e, dessa forma, abriu espaço para a dicotomia ensino médio *versus* educação profissional, numa clara alusão à instituição de estruturas paralelas de ensino concorrentes.

O Decreto Federal N°.2208, de 1997 (BRASIL, 1997), que estabelece os objetivos da educação profissional e regulamenta o parágrafo 2º. do Art.36 e Artigos 39 a 42 da LDBEN, determinou que a formação técnica, organizada em módulos, fosse oferecida separadamente do ensino regular. Sobre esta separação comenta Zibas (2005, p. 1071):“a lei aprovada abandonou a principal característica do primeiro projeto no que dizia respeito ao ensino médio, pois não enfatizou a instituição do trabalho como princípio educativo e orientador do currículo”.

Esta regulamentação do Artigo 36 e seguintes da LDBEN consolidou a separação entre o ensino médio e profissional na década de 1990. O país atravessou uma crise em relação à gestão pública, cujo modelo de desenvolvimento passava por uma política de estado mínimo. Privatizações ocorreram e houve a expansão de um sistema econômico sob o jugo do mercado. Isso significou um retrocesso para a educação. O Decreto determinou que a formação técnica fosse oferecida separadamente do ensino médio regular para “responder a algumas demandas por qualificação de trabalhadores feitas por empresas em vias de reestruturação” (FERRETTI, 2005, p.168).

Segundo Zibas (1999) na década de 1990, o ensino médio sofreu uma desqualificação ao ser definido “como continuação do ensino fundamental e ao ‘depurá-lo’ de qualquer ambição no sentido de formar o técnico-profissional, a nova legislação pretende contornar de forma hábil a contradição social básica” (ZIBAS, 1999, p. 75). A dualidade estrutural (em relação à divisão de classes sociais) foi restabelecida. Fazia sentido separar os alunos a partir de modalidades distintas, onde uns deveriam seguir para estudos universitários e outros, para o ingresso precoce no mercado de trabalho.

Zibas (1999) comenta o caráter terminal da modalidade e enfatiza que há destinos sociais diferentes para quem carrega consigo o ônus em relação à classe social em que nasceu. Ela menciona que

o sistema torna-se perverso ao ignorar as dificuldades quase insuperáveis colocadas diante do aluno-trabalhador, o qual, para obter um título de nível médio, deve agora freqüentar – concomitantemente ou sequencialmente – dois cursos diferentes. (ZIBAS, 1999, p.75).

Cury (2002, p. 17), por sua vez, menciona o dilema pelo qual passa o ensino médio: ser propedêutico, profissionalizante ou formativo.

Normativas legais, após a LDBEN, incidiram sobre o ensino médio e educação profissional e novas controvérsias provocaram discussão técnica e legal sobre estas modalidades de ensino, na certeza de que a interferência internacional foi questionada. No Documento Base do MEC - Educação Profissional e Técnica de nível médio integrada ao ensino (BRASIL, 2007) temos que

o governo federal negociou empréstimo junto ao Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) com o objetivo de financiar a mencionada reforma como parte integrante do projeto de pri-

vatização do estado brasileiro em atendimento à política neoliberal (BRASIL, 2007, p.19).

Organismos internacionais quando se propõem a criar estratégias que alinham países, valem-se da lógica do mercado. Isso significa que o estado, ao abrir mão de executar a prestação do serviço lançando-a para a iniciativa privada, submete-se às regras estabelecidas entre partes.

De acordo com as vertentes ideológicas das políticas dos anos 1990, a interferência do estado deveria ser mínima (menor interferência, execução e gasto), porém deveria ser regulador, no sentido de realizar avaliações que pudessem alcançar metas já determinadas. Era interessante criar a dicotomia entre o ensino médio e a educação profissional, pois não havia recurso orçamentário para dar conta das duas modalidades de ensino, de uma forma universal e obrigatória. A dicotomia ensejava dificultar o ingresso da massa de interessados no ensino superior gratuito; adequar a oferta às demandas econômicas regionais e do estado, estabelecendo maior integração entre educação e produção; privilegiar o ensino médio profissionalizante público à classe média e alta e receber a influência dos organismos internacionais que acabavam por determinar métodos e direcionamentos, como nos lembra Zibas (2005). A autora afirma que “no contexto dos anos de 1990, no entanto, a reforma curricular proposta não foi uma inovação brasileira. Tratou-se, muito nitidamente, de uma proposta articulada a um movimento internacional” (ZIBAS, 2005, p.12).

Outro empecilho à consolidação do ensino médio foi a Emenda Constitucional de N°. 14, de 1996, que se opôs à Constituição Federal de 1988, pois reviu a obrigatoriedade e gratuidade do ensino médio por parte do estado, modificando artigo constitucional (o Art. 208 comprometia o Estado com a progressiva extensão da obrigatoriedade e da gratuidade do ensino médio). Pela Emenda, o artigo 2°. (inciso II) passou a tratar da “progressiva universalização do ensino médio gratuito” (a palavra obrigatoriedade foi retirada do texto), distintamente do que ocorreu com o ensino fundamental (Inciso I) que contemplava a obrigatoriedade e gratuidade. Na Emenda N°. 14 deliberou-se (pelo art. 60, parágrafo 2°.) que o Fundo seria constituído por, pelo menos, quinze por cento dos recursos a que se referem os artigos 155 e seguintes da Constituição Federal e seria distribuído entre cada Estado e seus municípios proporcionalmente ao número de alunos nas respectivas redes de ensino fundamental. Este Fundo foi denominado FUNDEF - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental.

A respeito da extensão do financiamento ao ensino médio lembra Oliveira (2002):

O ensino médio, passando a ser de responsabilidade principalmente dos estados, como prevê a Constituição Federal, a partir da EC 14, passa a contar com o que resta dos recursos destinados ao Fundef (OLIVEIRA, 2002, p. 58).

Cury (2002), em relação à década de 1990, aponta a falta de compromisso estatal em relação às modalidades ensino médio e educação profissional e pondera: “a descentralização pode significar um repasse de serviços sem o devido financiamento e que, no final das contas, torna-se uma estimulação à chamada da sociedade civil que, sob parcerias, deveria ajudar na manutenção e desenvolvimento do ensino” (CURY, 2002, p. 18).

Bueno (2005) questiona tanto a lógica do mercado na concepção utilitária da “cidadania produtiva” quanto atribuir à educação responsabilidades pelos problemas ocultados e decorrentes da reestruturação do capitalismo.

Os conservadores defendem que o ensino médio deve preparar o aluno para o mercado de trabalho, sob o foco da eficiência e da produtividade, mesmo sabendo que o ensino médio não está conseguindo assegurar a real inserção desse aluno ao mercado. A classe trabalhadora fica alijada do saber e, desta forma, desqualificada para as lutas sociais, despolitizada (ZIBAS, 2005, p.23).

A qualidade que se quer para o ensino médio passa por superar a dualidade trabalho intelectual e trabalho prático. Duas redes atendem a públicos distintos (a burguesia e a classe trabalhadora), existindo dois percursos formativos diferentes. Dessa forma, criam-se processos educativos nas escolas e nas relações sociais que disciplinam o trabalho operacional e o trabalho intelectual. Isso somente se supera em outro modo de produção, defende Kuenzer (2010); portanto, deve-se entender que esta dualidade não deve ser resolvida pela educação, “uma vez que a ruptura entre o geral e o profissional, entre o trabalho intelectual e a atividade prática, está na raiz da constituição do modo de produção capitalista” (KUENZER, 2010, p. 863).

A Emenda Constitucional de N.º. 59 (BRASIL, 2009) surge para alterar o artigo 208 da Constituição Federal que passou a ter a seguinte redação:

Art.208, I - Educação básica obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria.

No discurso oficial, o ensino médio é parte da educação básica e faz parte do trajeto escolar que propicia ao aluno o início dos estudos na educação infantil e sua conclusão no ensino médio. Se o direito é constitucional, a educação básica é compreendida como totalidade, no sentido de ser um meio para o exercício de cidadania, superando os limites da escola e incluindo aspectos das relações sociais e produtivas.

Com a organização de um sistema de ensino onde todos os entes federativos definem formas de colaboração de modo a assegurar a universalização do ensino obrigatório, exige-se, para a educação básica, um padrão de qualidade e equidade. Nesse sentido, ocorre o princípio da integração que assegura organicidade à educação nacional através da soma das etapas (infantil, fundamental e médio) com as modalidades (profissional, do campo, especial, jovens / adultos e indígena).

Ao mencionar o Plano Nacional de Educação – PNE, 2011-2020 e criticar a ‘década perdida’ (2001-2010), Kuenzer (2010) comenta:

Isso significa organizar a educação básica como um sistema que não admite formas paralelas que comprometam a assumida integração entre as etapas e modalidades de ensino oferecidas pela educação escolar e as demais ações educativas que ocorrem no conjunto das práticas sociais (KUENZER, 2010, p. 855).

Hoje se discute a oferta universal da educação básica com ênfase na qualidade social. A qualidade social diz respeito à inclusão de todos no processo educativo, com vistas ao acesso, à permanência e à conclusão do ensino com bom desempenho (KUENZER, 2010, p. 854) hoje, desafios para o ensino médio. Com isso, espera-se que sejam atendidas as diversidades socioeconômicas e culturais distintas, que haja igualdade de direitos e que a gestão do ensino médio seja democrática. Isso remete à consolidação do Sistema Nacional de Educação também previsto na EC/ 59 e referido por Kuenzer (2010):

O ensino médio como parte integrante da educação básica, o que remete à constituição do Sistema Nacional de Educação;

a universalização do acesso; a garantia da permanência e do sucesso mediante políticas de assistência ao estudante; a construção da qualidade social, para o que concorrem a concepção pedagógica, a organização curricular, os padrões mínimos e a formação de professores (KUENZER, 2010, p. 854).

O Sistema Nacional de Educação - SINE deve gerenciar a colaboração entre todos os poderes públicos, a partir de diretrizes e objetivos, assegurando metas para o desenvolvimento do ensino. É desafiadora a tentativa de unificação da educação, sobretudo quando se percebe que o cerne da busca pela igualdade no Brasil não se encontra na escola, mas no sistema socioeconômico e político em que vivemos. Contudo este SINE, segundo Cury (2008) pode “ofender a autonomia dos entes federativos estaduais e municipais e toda a discussão sobre desigualdades voltar à cena” (CURY, 2008, p.1187).

2. A educação profissional

Ao resgatar breve história sobre educação profissional, Cordão (2005), em seu texto *A Educação Profissional no Brasil*, afirma que esta história nos remete à colonização e à escravidão no país, uma vez que as elites condutoras não entendiam necessária a educação escolar acadêmica para escravos e trabalhadores. Depois disso, a educação profissional assumiu caráter assistencialista (ainda na época do império) para atender abandonados, órfãos e desvalidos.

No início do século XX, este tipo de ensino foi sendo agregado à concepção de preparação do operário para o desenvolvimento dos chamados setores produtivos. Em 1910, o presidente da República, Nilo Peçanha, criou as escolas de aprendizes e artífices, que foi o primeiro passo para implantação de uma rede federal de educação profissional no Brasil. Cordão (2005) afirma que este período

era a época da incorporação maciça de operários semiquilificados, os quais eram adaptados para exercício de funções nos respectivos postos de trabalho, desempenhando tarefas simples, rotineiras e previamente especificadas e delimitadas. (CORDÃO, 2005, p. 46).

Já na década de 1940 houve pacto entre o Estado, indústrias e sindicatos (classes produtoras) para criação das escolas de aprendizes. Nasce o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - SENAI (1942) e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial - SENAC (1946). Esse movimento consolidou a educação profissional no país, contudo, fragmentada e com base nos interesses corporativos.

De um lado, tínhamos a educação secundária, normal e superior, destinada a formar as elites condutoras do país e, de outro, o ensino profissional, cujo objetivo primordial era o de oferecer formação adequada aos filhos dos operários, aos desvalidos da sorte e aos menos afortunados, aqueles que necessitavam ingressar precocemente na força de trabalho (CORDÃO, 2005, p. 47). Reformas educacionais surgiram e alteraram os caminhos da educação profissional. Ora era ofertada pela iniciativa privada e pelas redes especializadas, ora tinha ênfase na preparação da força produtiva, ou encontrava-se diluída na rede pública que avocou para si a tarefa de ofertá-la.

Na época do regime militar, na década de 1970, foi obrigatória e, na década de 1980, tornou-se facultativa (Lei 7044/1982). Iniciaram-se as discussões para a

edição da Constituição Federal de 1988 e a LDBEN dedicou capítulo especial à educação técnica e profissional.

Vale salientar que, no início dos anos 2000, havia uma perspectiva de integração das políticas entre o ensino médio e a educação profissional, com ênfase na superação da dualidade “formação específica e formação geral”. Esta política de integração deveria ter o condão de deslocar o foco único das modalidades e sua relação com o mercado de trabalho. O pensamento de integração destacou-se entre os legisladores que entenderam o papel da educação, dadas suas outras dimensões como a ciência, a cultura, a tecnologia e o próprio trabalho (BRASIL, 2007, p.6). O Decreto de no. 5154, de 2004, regulamentou o artigo 39 da LDBEN e especificou novos ditames para a Educação Profissional, restabelecendo a possibilidade da articulação mediante a modalidade de ensino médio integrado. Como sugere o Documento Base do MEC (BRASIL, 2007),

[...] o Decreto teve o grande mérito de trazer de volta a possibilidade de integrar o ensino médio, agora, numa perspectiva que não se confunde totalmente com a educação tecnológica ou politécnica, mas que agora aponta em sua direção porque contém os princípios de sua construção. (BRASIL, 2007, p.24)

A proposta de integração tem fundamento na concepção de formação humana integral. Isto significa que é através da educação integrada que podemos superar a visão fragmentada do ser humano, dividido historicamente pela divisão social do trabalho onde uma parcela da população executa a tarefa e a outra pensa, dirige ou planeja a tarefa (BRASIL, 2007, p. 41).

A educação profissional recebeu destaque em 2008, pois, para além de atender a formação geral do aluno, possibilita a preparação para o exercício de profissões técnicas. Essa possibilidade foi proporcionada pela Lei no. 11741 de 2008, que altera a LDBEN de 1996 (art.36 e seguintes) e integra ações de educação profissional técnica de nível médio, de educação para jovens e adultos e educação profissional e tecnológica. Atualmente, por educação profissional temos:

Art. 36 – A – sem prejuízo do disposto na Seção IV deste capítulo, o ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas.

Parágrafo Único – a preparação geral para o trabalho e, facultativamente, a habilitação profissional poderão ser desenvolvidas nos próprios estabelecimentos de ensino médio ou em cooperação com instituições especializadas em educação profissional. (BRASIL, 2008)

Carneiro (2011) nos lembra que a educação profissional técnica, de Nível Médio tornou-se complementar à educação básica.

A complementaridade aqui significa que as duas se inter-relacionam e se articulam no bojo de um processo epistêmico no qual os conteúdos disciplinares são trabalhados através de uma abordagem relacional em que a prática escolar estabelece interconexões e passagens entre os conhecimentos acadêmicos, técnicos e tecnológicos (CARNEIRO, 2011, p.301).

A educação profissional e tecnológica integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia. O artigo 39 que trata da modalidade, cuja redação foi dada pela Lei 11.741, de 2008, dispõe:

§ 1º Os cursos de educação profissional e tecnológica poderão ser organizados por eixos tecnológicos, possibilitando a construção de diferentes itinerários formativos, observadas as normas do respectivo sistema e nível de ensino.

§ 2º A educação profissional e tecnológica abrangerá os seguintes cursos:

I – de formação inicial e continuada ou qualificação profissional;

II – de educação profissional técnica de nível médio;

III – de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação.

§ 3º Os cursos de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação organizar-se-ão, no que concerne a objetivos, características e duração, de acordo com as diretrizes curriculares nacionais estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação. (BRASIL, 2008)

Vale salientar que se a integração entre as modalidades de ensino foi pensada para superar a dicotomia (intelectual/ prático), segundo Oliveira (2002) e Kuenzer (2012), o país deve investir muito em uma sólida educação básica. Os processos educativos, que acontecem desde a educação infantil até a educação profissional estariam, de fato, integrados a favor do percurso formativo que a sociedade almeja para seus filhos, articulada à educação superior. Kuenzer (2012) nos mostra que uma política de Estado deve ser capaz de ofertar esse percurso.

Considerações

Este trabalho tratou da formação do trabalhador de nível médio da assistência social, e procurou situar o ensino médio e a educação profissional. Contudo, enfatiza que o processo de integração – ensino médio e educação profissional –, que culmina com a Lei 11741, de 2008, indica que há possibilidade de ofertar educação profissional de nível médio (disposto pelo artigo 39, parágrafo 2º, inciso II) e pensar na formação para o trabalhador social de nível médio da assistência social.

Outro argumento que favorece uma proposta de formação de trabalhadores dessa natureza, encontra-se no Parecer CNE/CEB, 05/2011 – Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação para o Ensino Médio (BRASIL, 2011). Nele, um dos pressupostos e fundamentos para um Ensino Médio de qualidade social perpassa pelos Direitos Humanos como princípio norteador. Significa dizer que esse princípio fundamental consagra o fundamento da dignidade da pessoa humana, com objetivo de

construir uma sociedade livre, justa e solidária, de garantir o desenvolvimento nacional, de erradicar a pobreza e a marginalização, reduzir as desigualdades sociais e regionais e de promover o bem de todos, sem preconceito de origem, etnia, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (BRASIL, 2011, p. 23).

Este poderia ser um elo para a proposta de criação do curso de formação profissional para o trabalhador social de nível médio, da assistência social, uma vez que a educação em direitos humanos é norteadora da educação básica, conforme indica o Parecer CNE 05/11

[...] compreender a relação indissociável entre democracia e respeito aos direitos humanos implica no compromisso do Estado brasileiro, no campo cultural e educacional, de promover seu aprendizado em todos os níveis e modalidades de ensino. (BRASIL, 2011, p. 23).

Referências

- BEISIEGEL, Celso de Rui. O ensino médio e a reforma da educação básica. *O ensino médio sob a perspectiva da educação básica*. Brasília: Editora Plano, 2002.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* – N°. 9394/1996. DF: Brasília, 1996.
- BRASIL. *Emenda Constitucional de N°. 14*, de 1996 – modifica os Arts. 34, 208, 211 e 212 da CF/88 e dá nova redação ao art. 60. DF: Brasília, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Decreto de no. 2208 de 17/04/1997* – Regulamenta o inciso 2º. do Art. 36-39, 42 da Lei 9394/96 (revogado). DF: Brasília, 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Decreto de No. 5154 de 23/07/ 2004* - Presidência da República – Casa Civil. DF: Brasília, 2004.
- BRASIL. Ministério do Desenvolvimento e Combate à Fome. *Política Nacional de Assistência (PNAS)*. DF: Brasília: Secretaria Nacional de Assistência Social, 2004.
- BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. *Norma Operacional Básica de Recursos Humanos - NOB/RH*, DF: Brasília, 2006.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Documento Base do MEC - Educação Profissional e Técnica de nível médio integrada ao ensino médio*. DF: Brasília, 2007.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Lei no. 11741 – de 16/07/2008 – Altera dispositivos da LDBEN no. 9394/96* – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. DF: Brasília, 2008.
- BRASIL. *Emenda Constitucional de no. 59*. Prevê obrigatoriedade do ensino de 4 a 17 anos e amplia a abrangência dos programas suplementares. DF: Brasília, 2009.
- BRASIL. Ministério da Educação / Conselho Nacional de Educação- Resolução CNE – no. 04/2010 – *Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica*. DF: Brasília, 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Parecer CNE/CEB no. 5/2011*, Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. DF: Brasília, 2011.
- BUENO, Maria Sylvia S. *Formação docente para a educação técnica e profissional de nível médio*, São Paulo: Autores Associados, PUC / SP, 2005.
- CARNEIRO, Moaci Alves. *LDB Fácil - leitura crítico-compreensiva, artigo a artigo*. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 18. ed., 2011, p. 281-308.
- CURY, Carlos R. Jamil. O ensino médio e a reforma da educação básica. *Políticas atuais para o ensino médio e a educação profissional de nível técnico: problemas e perspectivas*. Brasília: Plano, 2002.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. Sistema Nacional de Educação: desafios para uma educação igualitária e federativa. *Educação e Sociedade*. Campinas, v. 29, n. 105, p. 1187-1209, set/dez, 2008.

CORDÃO, Francisco Aparecido Francisco. *A Educação Profissional no Brasil – Ensino Médio e Ensino Técnico no Brasil e em Portugal – raízes históricas e panorama atual*. São Paulo: Editora Autores Associados, PUC/SP, 2005.

FERRETTI, Celso João. *Mudanças em sistemas estaduais de ensino ante as reformas no ensino médio e no ensino técnico*. São Paulo: Editores Associados, PUC-SP, 2005.

KUENZER, Acácia Zeneida. *O trabalho como princípio educativo*, 3. ed., São Paulo: Cortez, 1997.

KUENZER, Acácia. *Ensino médio e profissionalizante: as políticas do estado neoliberal*. Coleção questões da nossa época, v. 63. São Paulo: Cortez, 2001

KUENZER, Acácia Zeneida. O ensino médio no plano nacional de educação 2011-2020: superando a década perdida? *Educação e Sociedade*. Campinas, v. 31, n. 112, p. 851-873, jul., set 2010.

KUENZER, Acácia Zeneida. Entrevista. *Revista Pensar a Prática*, v. 3, 2006 Disponível em <http://www.revistas.ufg.br>. Acesso em jun. 2012.

OLIVEIRA, Dalila Andrade - O ensino médio e a reforma da educação básica. *O ensino médio no contexto das políticas para educação básica*. Brasília: Plano, 2002.

ZIBAS, Dagmar M.L. *Reforma do ensino médio: lições que vêm da Espanha?* Fundação Carlos Chagas, SP – XXII Reunião Anual da Anped – Caxambu, 1999.

ZIBAS, Dagmar M.L. *O ensino médio e a reforma da educação básica – Apresentação*. Brasília: Plano, 2002.

ZIBAS, Dagmar. O ensino médio e o ensino técnico no Brasil e em Portugal – Raízes históricas e panorama atual. *Estudos pós graduados em Educação – PUC/S*. São Paulo: Autores Associados, 2005

ZIBAS, Dagmar M.L. Refundar o ensino médio? Alguns antecedentes e atuais desdobramentos das políticas dos anos 1990. *Educação & Sociedade*, v.26, n. 92, Campinas, out/2005.

