

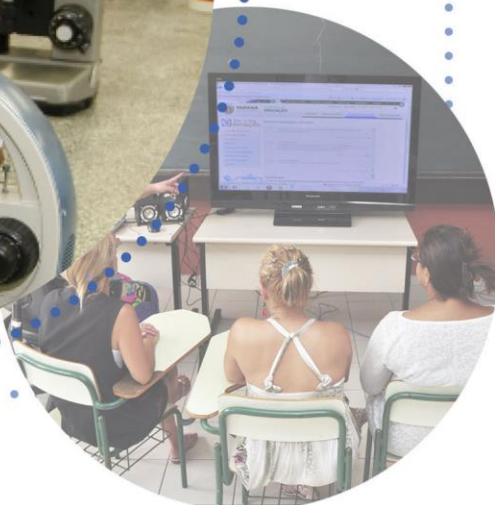
SEMANA PEDAGÓGICA 2014

Anexo 29

RECORTE DAS DIRETRIZES DA
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL -
RECOMENDADO PARA LEITURA
1º Semestre - 2014



PARANÁ
GOVERNO DO ESTADO
Secretaria da Educação





SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO

Recorte das Diretrizes da Educação Profissional - Recomendado para leitura

DIRETRIZES DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: fundamentos políticos e pedagógicos - CURITIBA / 2006

A partir da Página 34

4. PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Com base nas dimensões históricas, teóricas e legais que determinaram os pressupostos enunciados neste documento e tomando por referência os estudos de Kuenzer anteriormente citados, as políticas e metas relativas à Educação Profissional serão regidas pelos seguintes princípios:

4.1 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E GESTÃO DEMOCRÁTICA

A Educação Profissional está fundamentada nos princípios de gestão democrática.

Esses princípios consideram a educação como direito do cidadão, a universalização do ensino, a escola pública, gratuita e de qualidade, o combate ao analfabetismo, o apoio à diversidade cultural, a organização coletiva do trabalho escolar.

A materialização desses princípios está centralizada no conjunto de ações que tem como eixo fundante o currículo escolar, a pesquisa e a inovação tecnológica, otimização do espaço e do tempo escolar e, principalmente, a valorização dos profissionais da educação.

Desse princípio decorre o projeto de Educação Profissional que se consubstancia no compromisso com a cidadania dos trabalhadores por meio da garantia da Educação Básica e Profissional, pública e de qualidade, integrada às políticas de geração de emprego e renda, abaixo descrito:

a) como processo de formação humana, a Educação Profissional se refere ao desenvolvimento da pessoa humana como integralidade, não podendo ficar restrita à dimensão lógico-formal ou às funções ocupacionais do trabalho; ela se dá no entrecruzamento das competências cognitivas, comportamentais e psicomotoras que se desenvolvem por meio das dimensões pedagógicas das relações sociais e produtivas, com a finalidade de produzir as condições necessárias à existência;

b) a Educação Profissional é um processo que se dá ao longo da vida, pela articulação das experiências e conhecimentos que são construídos ao longo das relações sociais e produtivas. A Educação Profissional, como qualificação social, não pode ser tomada como construção teórica acabada ou produto de ações individuais; por consequência, deve ser compreendida no âmbito das concepções de trabalhador coletivo e de educação continuada;

c) o processo de Educação Profissional não é apenas racional; nele intervêm afetos e valores, percepções e intuições que, embora sejam fruto das experiências, inscrevem-se nas emoções, ou seja, no campo do sentido, do irracional. Assim, o ato de conhecer resulta do desejo de conhecer, derivado de amplas e distintas motivações e é profundamente significativo e prazeroso como experiência humana;

d) a Educação Profissional deve articular os conhecimentos oriundos da prática social (tácitos e populares) e conhecimentos científicos, de modo a relacionar ciência, tecnologia, cultura e sociedade nos processos de construção e difusão do conhecimento;

e) a Educação Profissional deve articular conhecimento básico e conhecimento específico a partir dos processos de trabalho e da prática social, concebidos como “locus” de definição dos conteúdos que devem compor o programa e contemplar as diversas áreas cujos conhecimentos contribuem para a formação profissional e cidadã derivada do perfil profissional;

f) a Educação Profissional deve articular conhecimentos que permitam a participação no trabalho e nas relações sociais e privilegiar conteúdos demandados pelo exercício da ética e da cidadania, os quais se situam nos terrenos da economia, da política, da história, da filosofia, da ética, e assim por diante;

g) a Educação Profissional deve articular conhecimentos do trabalho e conhecimentos das formas de gestão e organização do trabalho, de modo a preparar o aluno para a efetiva participação nas decisões relativas a processos e produtos e para a atuação competente nos espaços político e sindical;

h) a Educação Profissional deve articular conteúdo e método, de modo a contemplar os processos por meio dos quais o conhecimento a ser apropriado foi construído, promovendo ao mesmo tempo o domínio dos processos metodológicos e de seus produtos;

i) a Educação Profissional deve articular os diferentes atores para a construção das propostas pedagógicas: professores, especialistas, empresários, trabalhadores, representantes do poder público e assim por diante.

O cumprimento destes princípios demanda a compreensão das dimensões teórico-metodológicas indicadas a seguir.

5. DIMENSÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

5.1 TOMAR O TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO

A fim de tomar o trabalho como princípio educativo, articulando ciência, cultura, tecnologia e sociedade, há que se recorrer a uma sólida formação geral fundamentada nos conhecimentos acumulados pela humanidade. A organização curricular deve promover a universalização dos bens científicos, culturais e artísticos tomando o trabalho como eixo articulador dos conteúdos, ou seja, como princípio educativo, respondendo às novas formas de articulação entre cultura, trabalho e ciência com uma formação que busque um novo equilíbrio entre o desenvolvimento da capacidade de atuar praticamente e trabalhar intelectualmente.

Mostra Gramsci (1968, p. 36) que a escola que unifica trabalho, ciência e cultura será necessariamente ativa e articulada ao dinamismo histórico da sociedade em seu processo de desenvolvimento. Sua finalidade é a formação de homens desenvolvidos multilateralmente, que articulem à sua capacidade produtiva as capacidades de pensar, de estudar, de dirigir ou exercer o controle social sobre os dirigentes:

[...] a escola de cultura geral deveria propor a tarefa de inserir os jovens na atividade social, depois de tê-los levado a um certo grau de maturidade e capacidade, à criação intelectual e prática e a uma certa autonomia na orientação e na iniciativa (GRAMSCI, 1968, p. 36).

Em decorrência, deverá educar tanto para as atividades intelectuais como para as instrumentais e propiciar uma orientação múltipla para futuras atividades profissionais não definidas precocemente, pois não é possível preparar para as atividades profissionais tão complexas e articuladas à ciência senão sobre as bases de uma cultura geral formativa de caráter teórico-prático. Ao mesmo tempo, deverá estimular a necessidade de educação permanente e contínua, que permita atualizar as atividades culturais e profissionais, o que exige o domínio das competências relativas à pesquisa e ao desenvolvimento.

Para atender a este princípio, a proposta curricular deverá, do ponto de vista dos conteúdos, contemplar:

- os princípios científicos gerais sobre os quais se fundamentam as relações sociais e produtivas;
- os conhecimentos relativos às formas tecnológicas que estão na raiz dos processos sociais e produtivos contemporâneos;
- as formas de linguagem próprias das diferentes atividades sociais e produtivas;
- os conhecimentos sócio-históricos e as categorias de análise que propiciem a compreensão crítica da sociedade capitalista e das formas de atuação do homem, como cidadão e trabalhador, sujeito e objeto da história (KUENZER, 2000).

Tomar o trabalho como princípio educativo significa defender o direito ao acesso à cultura, à ciência e à tecnologia para todos os trabalhadores, não de forma enciclopedista ou estritamente profissionalizante, mas de modo a desenvolver as competências ao mesmo tempo intelectivas e práticas dos alunos, para a formação da práxis humana. Daí a importância da manutenção do caráter público da escola e de seu compromisso com a qualidade de sua proposta pedagógica.

5.2 INTEGRAR CONHECIMENTO BÁSICO E APLICADO

A integração entre conhecimento básico e aplicado é possível somente pela mediação do processo produtivo, posto que não se resolve pela juntada de conteúdos ou mesmo de instituições com diferentes especificidades. Ela exige outro tratamento a ser dado ao projeto pedagógico, que tome o processo de trabalho e as relações sociais como eixo definidor dos conteúdos, além do conhecimento que compõe as áreas do conhecimento.

Tomar o trabalho como ponto de partida para o planejamento curricular relativamente à politecnia significa superar a tarefa como foco, o que originou o procedimento das séries metódicas e que fez história principalmente no Senai – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial.

Esta proposta já há tempo mostrou seu anacronismo em face das mudanças ocorridas no mundo do trabalho. Esta questão, contudo, está longe de ser resolvida, principalmente pelas diferentes abordagens que têm sido dadas à questão pelas diferentes tomadas da categoria competência.

Assim é que, partindo da afirmação do *deslocamento do referencial da qualificação do emprego para a qualificação do indivíduo*, a compreensão dada a este princípio pela concepção neoliberal de competência tem levado a centrar os processos de Educação Profissional no desenvolvimento de competências comportamentais, que supostamente seriam transversais a todas as ocupações, tais como trabalhar em equipe, ter iniciativa, comunicar-se de modo adequado, estudar de maneira permanente, e assim sucessivamente.

Educação Profissional. Nestas Diretrizes, de modo geral, dá-se ênfase à ao comportamento em detrimento da formação teórica. E mais, expandem-se os tempos e espaços de prática sem obrigar seu acompanhamento, mediante o entendimento que ela, por si só, é suficiente para a formação de qualidade.

As pesquisas feitas por Kuenzer (2003) têm mostrado a insuficiência destas abordagens que se centram ora no objeto, a tarefa, ora no sujeito, o trabalhador. Tais limitações podem ser superadas, segundo a autora, por uma compreensão que tome o *processo de trabalho como relação* entre o sujeito e o objeto, que passa a ser o ponto de partida para formular os percursos formativos. Isto significa tomar *o trabalho como* foco, não reduzido a uma dimensão parcial e objetiva, mas como totalidade rica de complexas relações.

Substitui-se, portanto, conhecer a tarefa por conhecer a relação entre produto e processo, o que vale dizer, conhecer um produto do conhecimento humano a ser apreendido de forma mecânica, rotineira, pelo conhecimento do processo, como um conjunto de relações que revelam movimento.

5.3 RELACIONAR TEORIA E PRÁTICA E PARTE E TOTALIDADE

O tratamento metodológico privilegiará a relação entre teoria e prática e entre parte e totalidade. São outras as competências a desenvolver, para além da simples memorização de passos e procedimentos, que incluem as habilidades de comunicação, a capacidade de buscar informações em fontes e meios diferenciados e a possibilidade de trabalhar cientificamente com tais informações para resolver situações

problemáticas e criar novas soluções; e sobretudo, é outro o processo de conhecer, que ultrapassa a relação apenas individual do homem com o conhecimento, para incorporar as múltiplas mediações do trabalho coletivo.

A produção das ideias, das representações, da consciência, está intimamente entrelaçada com a atividade prática dos homens. É na vida real, na atividade prática, que começa a ciência real. Não há como conhecer à margem da atividade prática, pois “é conhecer objetos que se integram na relação entre o homem e o mundo, ou entre o homem e a natureza, relação que se estabelece graças à atividade prática humana” (GRAMSCI, 1968, p. 42).

Contudo, a prática não fala por si; os fatos práticos ou fenômenos têm de ser identificados, contados, analisados, interpretados, já que a realidade não se deixa desvelar pela observação imediata. É preciso ver além da imediatez para compreender as relações, as conexões, as estruturas internas, as formas de organização, as relações entre parte e totalidade, as finalidades que não se deixam conhecer no primeiro momento, quando se percebem apenas os fatos superficiais, aparentes, que ainda não constituem conhecimento.

Vale dizer que o ato de conhecer não prescinde do trabalho intelectual, teórico, que se dá no pensamento que se debruça sobre a realidade a ser conhecida; é neste movimento do pensamento que parte das primeiras e imprecisas percepções para relacionar-se com a dimensão empírica da realidade que se deixa parcialmente perceber, que, por aproximações sucessivas, cada vez mais específicas e ao mesmo tempo mais amplas, são construídos os significados (KUENZER, 2000, p. 39).

Por meio deste movimento do pensamento que se debruça sobre a prática para apreendê-la e compreendê-la, estabelece-se a relação entre teoria e prática, princípio que deve estar presente em todos os momentos da práxis pedagógica. Ao aprender a trabalhar esta relação, o aluno passará de mero espectador a protagonista, capaz de transformar as relações sociais e produtivas a partir de sua interpretação.

Conhecer fatos ou fenômenos é conhecer o lugar que eles ocupam na totalidade concreta.

Se, para conhecer, é preciso operar uma cisão no todo e isolar temporariamente os fatos, este processo ganha sentido enquanto antecede à reunificação do todo a partir de uma compreensão mais ampliada das relações entre parte e totalidade. Pela análise da parte, atinge-se uma síntese qualitativamente superior do todo; parte e totalidade, análise e síntese são momentos entrelaçados na construção dos conhecimentos (KUENZER, 2000).

Conforme a mesma autora, a concepção de educação que toma como princípio a articulação entre parte e totalidade [...] supõe a possibilidade de construção do novo, permitindo aproximações sucessivas da verdade, que nunca se dá a compreender plenamente; por isso, o conhecimento resulta do

processo de construção da totalidade, que nunca se encerra, pois há sempre algo novo para conhecer. Nessa concepção, evidencia-se que conhecer a totalidade não é dominar todos os fatos, mas as relações entre eles, sempre reconstruídas no movimento da história. Dela deriva o princípio pedagógico que mostra a ineficácia de ações meramente conteudistas, centradas na quantidade de informações que não necessariamente se articulam, para propor ações que, permitindo a relação do aluno com o conhecimento, levem à compreensão das estruturas internas e formas de organização, conduzindo ao 'domínio intelectual' da técnica, expressão que articula conhecimento e intervenção prática (KUENZER, 2000, p. 40).

5.4 INTEGRAR AS DIMENSÕES DISCIPLINAR E INTERDISCIPLINAR

Os conteúdos que compõem cada percurso formativo deverão ser organizados de modo a integrar as dimensões disciplinar e interdisciplinar. A compreensão da totalidade das relações exigida para a inserção responsável do aluno na vida social e produtiva indica um currículo que articule projetos transdisciplinares e ações disciplinares, para permitir ao aluno o acesso a formas superiores de compreensão da realidade, pela apreensão das complexas conexões que articulam parte e totalidade.

Não é mais possível abrigar os fenômenos da vida cotidiana nesta etapa de desenvolvimento das forças produtivas nas disciplinas tradicionais, posto que a ciência contemporânea rompe as barreiras historicamente construídas entre os diferentes campos do conhecimento e supera os limites estreitos das especializações, construindo novas áreas a partir da integração de objetos, não na consciência, mas na vida social e produtiva.

A transdisciplinaridade implica construção de novos objetos, com metodologias peculiares, pela integração de diferentes disciplinas, que se descaracterizam como tais, perdem seus pontos de vista particulares e sua autonomia para constituir novos campos do conhecimento. É mais que a soma de partes fragmentadas e também não significa dominar todos os fatos. É uma nova forma de integrar vários conhecimentos que quebra os bloqueios artificiais que transformam as disciplinas em compartimentos específicos, expressão da fragmentação da ciência.

Vale considerar, contudo, que não é possível trabalhar de forma transdisciplinar caso não haja *tratamento disciplinar rigoroso*, que forneça categorias de análise, referencial teórico e sistemas simbólicos que viabilizem novas sínteses. Isto leva o professor a assumir a responsabilidade com um tratamento disciplinar competente.

5.5 CONTEMPLAR OS CONTEÚDOS E HABILIDADES DA ÁREA DE COMUNICAÇÃO

Os conteúdos e habilidades da área de comunicação, consideradas as suas formas e modalidades, passam a ser estratégicos, para a avaliação crítica, para o trabalho com segurança e confiabilidade, para a participação nos processos sociais e produtivos, para o relacionamento inter-pessoal, para a participação política. Incluem-se neste item a língua portuguesa, as línguas estrangeiras, a semiótica e os meios informatizados de comunicação.

5.6 INTEGRAR OS CONTEÚDOS SÓCIO-HISTÓRICOS AOS CIENTÍFICOS E TECNOLÓGICOS

Da mesma forma, os conteúdos sobre as determinações sociais, políticas e econômicas que levaram à globalização da economia, à reestruturação produtiva e às novas relações entre Estado e Sociedade precisam ser apropriados pelos cidadãos trabalhadores, para que desenvolvam sua capacidade de análise das relações sociais e produtivas e das transformações que ocorrem no mundo do trabalho.

5.7 CONTEMPLAR OS CONTEÚDOS CULTURAIS A PARTIR DAS RELAÇÕES ENTRE A CIÊNCIA, CULTURA E SOCIEDADE

Ao considerar as relações entre ciência, cultura e sociedade, e compreender a cultura como um dos solos capazes de enraizar a escola à sua comunidade e área de abrangência, o projeto político-pedagógico deverá contemplar conteúdos culturais que expressem formas de vida partilhados por uma comunidade, e significados produzidos e usados socialmente pelos grupos humanos em tempos e espaços semelhantes.

Tais princípios derivam-se da opção epistemológica que compreende a produção do conhecimento a partir da atividade humana. Compreender que a produção do conhecimento parte de um pensamento reduzido, empírico, virtual, a fim de reintegrá-lo ao todo depois de aprofundá-lo, concretizá-lo, tomando-o como novo ponto de partida, conduz a uma concepção metodológica a orientar as ações de ensino, que pode ser assim sistematizada:

– o ponto de partida é sincrético, nebuloso, pouco elaborado, senso comum; o ponto de chegada é concreto, em que o pensamento re-capta e compreende o conteúdo inicialmente separado e isolado do todo; posto que sempre síntese provisória, esta totalidade parcial será novo ponto de partida para outros conhecimentos;

– os significados são construídos pelo deslocamento incessante do pensamento das primeiras e precárias abstrações que formam o senso comum para o conhecimento elaborado na práxis, que resulta da articulação entre teoria e prática, entre sujeito e objeto, e também entre o indivíduo e a sociedade em um dado momento histórico;

– o percurso vai da partida ao ponto de chegada, com uma dupla determinação, finita ou infinita. Pode-se buscar o caminho mais curto ou se perder, marchar em linha reta, seguir uma espiral ou manter-se no labirinto; ou seja, construir o caminho metodológico é parte fundamental da elaboração do conhecimento; não há um único caminho para se chegar a uma resposta, como há várias respostas possíveis para o mesmo problema.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pelas posições explicitadas no texto e, levando em conta a realidade atual da Educação Profissional na Rede Pública Estadual, é importante ainda reafirmar, como síntese, ainda que provisória, alguns pontos fundamentais para a construção da escola pública de formação para o trabalho que queremos.

Enfatiza-se o compromisso da Educação Profissional com a Educação Básica, entendida como direito social e condição indispensável para superar a perspectiva direcionada para o simples adestramento e adaptação às demandas ditadas pelo mercado e, portanto, pelo capital. Em última instância, significa incorporar os princípios de uma escola unitária e de uma educação politécnica ou tecnológica.

Este é o arcabouço que dá sentido à proposta do Ensino Médio Integrado, considerada em processo de “travessia” que se coloca para os jovens paranaenses que precisam do Ensino Médio e, ao mesmo tempo, situar-se no sistema produtivo, com clareza, entretanto, das contradições nele existentes na atualidade.

Assim, é no espaço desse processo de travessia, concebida como o momento de assegurar ao jovem o direito de conclusão da escolaridade média numa relação mediata com o trabalho produtivo – de tal forma que lhe seja garantida uma Educação Básica de qualidade como direito – que poderá vir a contribuir para sua inserção numa área técnica ou tecnológica específica e garantir a sua subsistência.

Portanto, acredita-se que esta proposta possa permitir ao aluno apreender os fundamentos técnicos e tecnológicos, políticos sociais e culturais presentes no mundo da produção, desde que os educadores se comprometam a articular e integrar os conhecimentos histórico-sociais, como condição para uma sólida formação científico-tecnológica caracterizada como indutora de uma educação emancipatória que busca garantir o acesso e o direito de todo cidadão brasileiro e paranaense ao trabalho.