

Ensino médio, educação profissional

Outros caminhos para a mudança

ANTONIO IBAÑEZ RUIZ*

RESUMO: O artigo mostra o avanço contido do ensino médio integrado à educação profissional (EMI), após a publicação do Decreto nº 5.154, de 2004, e propõe mudanças no ensino médio propedêutico, para que esta etapa da educação básica possa se preparar para a integração.

Palavras-chave: Educação profissional. Ensino médio propedêutico. Ensino médio integrado à educação profissional. Diretrizes curriculares do ensino médio.

Introdução

Os dados do MEC/Inep e as diversas avaliações a respeito do ensino médio mostram que esta etapa da educação básica não consegue sair do estado grave e letárgico em que se encontra há muito tempo. Os ténues avanços apresentados no último Ideb não alteram a percepção de que o MEC, os estados, a academia, os sindicatos e a sociedade em geral, incluindo os partidos políticos, não estão conseguindo apresentar saídas para que os jovens que frequentam essa etapa de ensino tenham melhor aprendizado, diminuindo o abandono escolar.

No início do governo Lula, em 2003, o MEC, por intermédio da antiga Semtec (Secretaria de Ensino Médio e Tecnológico), promoveu dois seminários nacionais para discutir o ensino médio e a educação profissional. O primeiro foi *Ensino Médio: Construção Política*. O segundo, *Concepções, experiências, problemas e propostas*. A intenção era iniciar a construção de um projeto que superasse a dualidade estabelecida pelo Decreto nº 2.208, de 1997, separando a vertente propedêutica da profissionalizante (BRASIL, 2007, p. 6).

* Doutor em Engenharia Mecânica. Reitor da Universidade de Brasília (UnB) – Gestão 1989/1993; Conselheiro da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (2005/2008); é Secretário Executivo Adjunto do Ministério da Ciência e Tecnologia. *E-mail:* <aibanez@unb.br>.

Após mais de um ano de debates com diversos setores da sociedade e audiências públicas, foi publicado o Decreto nº 5.154, de 2004, que visava à regulamentação transitória dos artigos da LDB (Lei nº 9.394, de 1996), referentes ao ensino médio e à educação profissional, além da revogação do já citado Decreto nº 2.208. Na realidade, o instrumento para estabelecer uma política pública de educação que explicitasse a integração entre as duas vertentes: a propedêutica e a profissionalizante.

Na mesma época, foi encaminhada a Portaria nº 2.736/2003, que revogava a de nº 646/97, a qual determinava a limitação da oferta de vagas para o ensino médio a 50%, no máximo, das vagas oferecidas para os cursos técnicos de nível médio nas instituições federais de educação tecnológica, as quais conjugavam ensino médio e educação profissional.

Também dessa época foi a elaboração e o envio ao Congresso Nacional de proposta de Lei, que eliminava a restrição existente, por lei, da expansão da rede federal de educação tecnológica. A nova lei veio a ser aprovada em outubro de 2005, permitindo, assim, a expansão a que, hoje, estamos assistindo.

Esse arcabouço regulatório seria o suficiente para implantar uma política transitória de integração do ensino médio com a educação profissional de nível médio. O marco regulatório seria um dos pilares, faltando outros dois pilares para dar estabilidade à estrutura necessária para a sua implantação. O segundo pilar seria o financiamento e, o terceiro, os recursos humanos.

Após a divulgação do Decreto nº 5.154/04 a Setec, sucessora, em 2004, da Semtec, e a diretoria de ensino médio da nova Secretaria de Educação Básica (SEB) realizaram diversos seminários pelo Brasil, com o objetivo de divulgar um mínimo de normas para orientar a implementação do EMI.

Da mesma forma e, aproveitando a publicação do decreto do Proeja, que integra a educação de jovens e adultos com a educação profissional, começou a ser discutida a formação de professores que pudessem dar conta das novas proposições. O trabalho de formação de professores tem continuado, ao longo destes anos, permitindo o aumento na matrícula dos alunos do integrado, embora o crescimento tenha taxas muito pequenas.

Ensino integrado à educação profissional

Não parece que recursos financeiros tenham sido impedimento para incentivar a implementação do ensino médio integrado, pois só no programa Brasil Profissionalizado foi colocado R\$ 1 bi à disposição dos estados, exclusivamente para apoiar a política de integração.

A previsão para a expansão da rede federal era contemplar significativamente, com maior peso, a expansão do número de vagas do EMI.

Também, em recursos humanos, houve avanço, principalmente na implantação dos núcleos para a formação de professores, com o objetivo de atender ao decreto do Proeja. Podemos considerar os avanços havidos, também, na expansão das licenciaturas nos centros federais de educação tecnológica, especialmente facilitadas com a criação dos institutos federais de educação tecnológica (Ifet). Mesmo assim, pouco se tem conseguido em termos específicos, isto é, licenciaturas para formação de professores para os cursos de educação profissional técnica de nível. Muito menos ainda na formação de professores para o EMI. A discussão das licenciaturas vem acontecendo desde 2003 (BRASIL, 2008a).

No entanto, ao verificar o número de matrículas no ensino médio integrado, chama a atenção seu número relativamente baixo, se considerarmos que já se passaram mais de seis anos desde a publicação do Decreto nº 5.154/04. A motivação que gerou o decreto na academia e o entusiasmo dos intelectuais ligados à investigação de trabalho, educação e cultura, principalmente pela retomada da discussão da escola politécnica na educação básica, foram incapazes de gerar um forte impulso. A pergunta que eu deixo, a ser respondida em futuros trabalhos, é saber se houve frustração na formulação e implantação dessas políticas públicas, em que momento se deu essa frustração e por que aconteceu.

Os números do Censo do Inep de 2009 apresentam alguns resultados (Tabelas 1 e 2).

Tabela 1 – Educação profissional integrada ao ensino médio (EMI)

Dependência Administrativa	Matrículas
Federal	61.313
Estadual	84.560
Municipal	8.321
Privada	21.637
Total	175.831

Fonte: Inep (2010).

Tabela 2 – Educação de jovens e adultos integrada à educação profissional de nível médio (Proeja)

Dependência Administrativa	Matrículas
Federal	10.883
Estadual	4.327
Municipal	66
Privada	4.257
Total	19.533

Fonte: Inep (2010).

Já os dados levantados pelo sistema de informações da própria rede federal apresentam dados mais precisos (Tabela 3).

Tabela 3 – Matrículas em cursos técnicos na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, por tipo de oferta

UF	(Integrado)	(Proeja - Integrado)	(Concomitante)	(Subsequente)	(Proeja - Concomitante)	Matrículas totais
AC	0	123	0	255	0	378
AL	3.277	354	0	530	0	4.161
AM	2.963	630	0	4.094	0	7.687
AP	0	0	0	422	0	422
BA	6.227	629	318	4.361	39	11.574
CE	3.260	573	3.367	1.968	203	9.371
DF	258	0	33	650	0	941
ES	4.059	1.703	5.762	693	293	12.510
GO	3.376	1.142	964	2.974	1	8.457
MA	3.381	1.189	424	4.315	29	9.338
MG	10.970	1.768	9.324	12.388	102	34.552
MS	97	83	0	586	0	766
MT	2.598	826	32	2.964	0	6.420
PA	3.903	443	213	5.651	0	10.210
PB	2.691	428	84	3.862	38	7.103
PE	4.760	910	556	9.354	0	15.580
PI	3.172	676	2.382	3.208	30	9.468
PR	2.106	734	67	11.010	0	13.917
RJ	5.665	2.038	11.397	2.934	124	22.158
RN	4.598	2.053	357	5.733	0	12.741
RO	818	18	30	480	0	1.346
RR	1.007	487	0	1.097	30	2.621
RS	5.305	1.393	3.202	12.019	36	21.955
SC	2.379	439	2.942	7.175	64	12.999
SE	1.627	597	126	2.545	0	4.895
SP	1.138	379	5.973	1.446	0	8.936
TO	1.757	221	38	2.445	0	4.461
	81.392	19.836	47.591	105.159	989	254.967

Fonte: SisTec (BRASIL, 2010a).

Em números redondos, são aproximadamente 220 mil matrículas, em todas as redes: federal, estadual, municipal e privada. Se compararmos este número com os mais de oito milhões de matrículas no ensino médio, constata-se que a política de ensino médio integrado tem muito pouca influência na melhoria da qualidade da educação na formação de alunos.

A transição, aventada (FRIGOTTO; MOLINA, 2010) pela publicação do Decreto nº 5.154, se dava pela necessidade de avançar na concepção do EMI, na elaboração de suas diretrizes curriculares e na formação de professores para essa concepção do ensino médio. O decreto, consolidado na LDB, por meio da Lei nº 11.741/2008, foi interpretado como o final da transição longe do que tinha sido previsto. Consequentemente, a reforma do ensino médio ficou no início, sem conclusão. O número de matrículas aqui apresentado expressa as iniciativas tomadas ao longo dos últimos tempos. O discurso do MEC sempre foi o de acelerar as matrículas no EMI, mas, na prática, houve desaceleração.

Não se pode perder uma experiência tão rica e tão cheia de inovações pedagógicas como as práticas da integração, tanto no ensino regular quanto no ensino de EJA. Deve-se procurar a adesão da classe média a essa modalidade de ensino integrado, pois o que estamos assistindo, hoje, é um bombardeio por parte de autoridades do MEC e da mídia, pelo ensino propedêutico para se chegar à universidade, como é o caso do Enem e do Prouni.

Ninguém é contra nenhum dos dois programas. Se por um lado se dão cada vez mais facilidades para ingressar na universidade, o que está correto, por outro, não se pode cobrar que os alunos tenham que frequentar quatro anos de um curso de EMI, isto é, um ano a mais do que o regular propedêutico. Mesmo com a garantia de mais qualidade, os jovens preferem optar pelo tradicional - o vestibular, depois do ensino médio ou do Enem.

É necessária outra estratégia, que permita, conforme a última Conae (BRASIL, 2010b, p. 69):

A superação da ruptura do dualismo estrutural entre o **ensino médio e a educação pública profissional** – característica que definiu, historicamente uma formação voltada para a demanda de mercado e o mundo da produção -, objetivamente a ampliação das oportunidades educacionais, bem como a melhoria da qualidade de ensino para essa etapa da educação básica, inclusive na modalidade de educação de jovens e adultos. Nesse sentido, cabe compreender o **ensino médio** na concepção de escola unitária e de escola politécnica, para garantir a efetivação do **ensino médio integrado**, na sua perspectiva teórico – política – ideológica, conferindo materialidade à proposta de integração do **Decreto nº 5154, de 2004**, como alternativa inicial, e a instituição plena da escola unitária, como meta. Além disso, faz-se necessário avançar para além dos progressivos graus de universalização do **ensino médio**, previsto na LDB, tendo em vista a **ampliação da etapa de escolarização obrigatória no Brasil**, entendida como uma demanda da sociedade brasileira em um contexto social de transformações significativas e, ao mesmo tempo, de construção de direitos sociais e humanos.

Essa estratégia deve ser mais agressiva, baseada em metas de integração, por Ifet, por estado, por escola, por rede, como forma de acompanhamento e avaliação. Haveria, assim, mais compromisso dos dirigentes com a implementação do EMI.

Mas não se pode ficar só com as metas, há que imprimir mudanças no ensino médio propedêutico, numa espécie de transição para o EMI. Algumas já estão previstas, desde a publicação das DCNEM, mas nunca foram objeto de discussão com a comunidade escolar e muito menos objeto de estudo, para verificar a forma de implementação. Vejamos algumas propostas para o ensino médio propedêutico:

Introduzir disciplinas sem abolir as áreas

O Conselho Nacional de Educação, quando aprovou as DCNEM, considerou quatro áreas de conhecimento como forma de forçar a interdisciplinaridade. Foi uma medida bem-intencionada, mas que não funcionou na prática e trouxe muita confusão aos professores, que perderam os referenciais de sequência do ensino, entre outras coisas. Juntaram-se: a falta de conhecimento dos professores para o ensino interdisciplinar e a perda da sequência do ensino nas disciplinas, o que gerou o caos no ensino médio.

Se o ensino por área de conhecimento é importantíssimo, mais importante ainda é o conhecimento por disciplinas, que pode gerar o conhecimento interdisciplinar. Este último pode ser adquirido quando consideramos as áreas de conhecimento, mas desde que apliquemos metodologias que permitam adquiri-lo. A metodologia de ensino, mediante a elaboração de projetos em diversas áreas do conhecimento, já estava prevista nas DCNEM, mas os professores a desconhecem porque ela não é abordada de forma sistemática em sua formação inicial.

O conteúdo das disciplinas específicas não pode ser limitado aos conceitos clássicos, mas tem que estar, pelo menos, ilustrado com as últimas inovações científicas e tecnológicas. Desta forma podem ser abordados a ciência, a tecnologia, o trabalho e a cultura de forma integrada e integradora, visando à futura formação universal do EMI.

Acompanhamento da teoria e da prática

A falta de integração entre teoria e prática é uma deficiência, que se propaga do ensino fundamental à pós-graduação. Uma das razões para o sucesso no último teste do Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa), de 2009, das escolas federais, é justamente a utilização de laboratórios pelos alunos, em função da formação técnica aos matriculados no ensino técnico de nível médio, seja ele integrado, concomitante ou subsequente. Hoje, a permanente preocupação com a inovação não permite que o conhecimento fique dentro de uma sala de aula, mesmo com o computador.

A inovação, principalmente de produto, se dá dentro da empresa e a prática, neste caso, tem que ser entendida como algo intrínseco à inovação. O conceito de inovação ainda não está assimilado pelos nossos governantes e dirigentes de políticas públicas e é por esta razão (embora existam outras que não vêm ao caso neste espaço) que é grande a defasagem entre o conhecimento científico e a geração de novos produtos, reconhecidos mediante o registro de patentes.

O conhecimento se consolida com a prática e a experimentação. Quem já teve a oportunidade não esquece a cara de satisfação de alunos, quando estão no laboratório testando seus conhecimentos e comparando as experiências com as teorias desenvolvidas em sala de aula. Não devemos manter grades curriculares sem horário para incluir experiências laboratoriais, que podem também ser incluídas nas aulas teóricas - mas é preciso planejá-las.

Flexibilização curricular no último ano

Tudo indica que, de forma geral, os alunos de mestrado e doutorado, especialmente os de exatas e engenharia, frequentaram aulas em boas escolas de ensino médio, ingressaram em universidades públicas e continuaram com seus estudos na pós-graduação. É claro que esta suposição teria que ser comprovada com o estudo do fluxo dos alunos, ao longo do tempo. É apenas um sentimento muito forte, reforçado pelas estatísticas das famílias que compõem os estratos socioeconômicos dos alunos matriculados nas escolas públicas.

Cada vez mais, no entanto, precisamos de um número maior de pesquisadores para nos aproximarmos dos indicadores internacionais, e este aumento tem que vir do número elevado de alunos das escolas públicas, pois o crescimento das matrículas nas escolas privadas tem limitações. Ou seja, precisamos não só melhorar a qualidade da escola pública, mas também prepará-la para alimentar os cursos de graduação de engenharia, de exatas e de licenciaturas de bons profissionais, em condição de prosseguir com os estudos de pós-graduação.

Mas não é só isso. Hoje, há no mundo uma preocupação para incorporar de forma prioritária o ensino de ciências na educação básica, mas não há ensino que dê resposta aos desafios exigidos à formação de um cidadão.

No entanto, é necessário colocar o problema das inovações nas metodologias do ensino das ciências no marco de uma política integral onde se destacam, ao menos, cinco linhas principais de ação: prioridade ao ensino básico obrigatório, prioridade à formação de professores e licenciados, impulso às atividades de divulgação científica, promoção de inovações e fortalecimento da cooperação internacional. [...] A justificativa para a prioridade na educação básica é que o saber utilizar bem os saberes científicos básicos é um componente imprescindível na formação de um cidadão na sociedade da informação. (FAN-FANI, 2010, p. 53).

Há uma justificativa extremamente relevante e dolorosa que, para nós, brasileiros e latino-americanos, é fundamental. Refiro-me à desigualdade dos sistemas de ensino, à diferença que existe entre o melhor preparado e o pior. Isto significa que um percentual muito significativo da população está e estará, num futuro próximo, se utilizando de códigos científicos e tecnológicos indispensáveis à cidadania e ao acesso ao mundo do trabalho decente.

No entanto, enquanto se discute se é necessária a prioridade para o ensino de ciências na educação básica, poderiam ser criadas disciplinas, como, por exemplo, matemática e física, com diversos níveis de dificuldade, para atender as demandas dos alunos, conforme o seu nível de conhecimento. Não acredito que isto venha a ferir o princípio da escola unitária, mas poderá sofrer esse tipo de crítica.

Diminuição gradativa de matrículas noturnas

Não se trata de preconceito contra o turno da noite, mas a preparação no noturno traz consigo uma série de deficiências, que agravam a situação do ensino médio, em geral. Todos os problemas que apresentam as escolas são significativamente aumentados nesse turno: falta de professores, dificuldade de transporte, violência, carências escolares. Além disso, as condições de estudo pioram, pois são estudantes trabalhadores, sem tempo para o estudo, cansados, com menos tempo de aula por dia.

Essa diminuição poderia se dar com o estado, a União ou ambos, em parceria, oferecendo uma bolsa de estudos de um salário mínimo aos alunos trabalhadores, matriculados no noturno, com, no máximo, dois anos de defasagem escolar e que tenham demonstrado condição de aprendizagem. A contrapartida seria frequentar a escola no período diurno, se dedicando com exclusividade aos estudos, mais a exigência de aprovação.

Os que permanecessem no período noturno, por não satisfazerem essas condições, teriam necessariamente que se matricular na educação de jovens e adultos, especificamente no ensino médio integrado com educação profissional, em nível de qualificação, abaixo do nível técnico.

Relativamente a estes alunos, a escola teria que se preparar para dar certificados de conclusão, em vários níveis, que os habilitem para se iniciar no mundo do trabalho, como aprendizes, iniciantes ou qualificados. Assim, os alunos, cansados de frequentar a escola e sem chances de obter o título para o qual estão se preparando, sairiam com uma esperança na mão, o certificado de conclusão específico.

Preparação e qualificação dos professores

Uma vez definidas as propostas, após muita discussão com a sociedade, com os sindicatos, com a academia, com os parlamentos (câmaras e assembleias legislativas) e com os governos, a primeira iniciativa que um dirigente precisa tomar é a de preparar os professores para essas mudanças. A forma de fazê-lo é utilizando os métodos convencionais e não convencionais. A infraestrutura da Universidade Aberta do Brasil tem que estar toda ela à disposição de discutir e ensinar o que é interdisciplinaridade, mediante projetos por áreas de conhecimento, a forma mais eficiente de ensinar línguas estrangeiras e as condições necessárias, a formação integrada na EJA e outros temas necessários para implementar as mudanças.

É necessário e urgente a definição de diretrizes nacionais (DN) para a formação continuada de professores. Não se pode pensar que a formação continuada só se dá pela via única do mestrado, mestrado profissionalizante e doutorado. Já demos o exemplo de como pode acontecer uma formação continuada, sem necessidade de recorrer aos títulos convencionais.

Os professores devem, também, adquirir conhecimento para realizarem suas próprias pesquisas, com o objetivo de ajudá-los a melhorar o aproveitamento dos alunos. Neste caso, as pesquisas têm que ser valorizadas, com recursos para publicação, viabilizando encontros que permitam sua discussão.

O contato de professores com a academia (universidades, centros, institutos etc.) ajudará a desenvolver ideias, equipamentos, laboratórios e poderá produzir inovações pedagógicas, muito úteis para a melhoria do aprendizado dos alunos. São exemplos de formação continuada que devem estar contempladas nas DN.

Devemos sempre lembrar que a formação continuada dos professores tem por objetivo melhorar a qualidade do ensino-aprendizagem. Se isto não é conseguido, mesmo que o professor tenha aumentado o seu conhecimento, estaremos diante de uma formação continuada mal concebida.

O aperfeiçoamento do professor é um ato de vontade individual e coletiva. Individual porque o professor tem que estar disposto a melhorar sua qualificação, mas tem que ter condições materiais, econômicas e administrativas, que lhe permitam realizá-la. A vontade coletiva é decorrência da necessidade da escola e de seu planejamento. Ambas devem constar no Projeto Político Pedagógico da escola. As duas vontades têm que coincidir, para que a educação continuada se faça presente.

De nada adiantarão as discussões a respeito da educação continuada se ela não estiver associada a uma progressão na carreira docente, traduzida em ganhos salariais, pois caso contrário estará fadada ao fracasso.

Também os locais para a formação continuada devem ser reflexão das DN, pois não se podem improvisá-los. Há que haver aulas tradicionais ou com uso de novas

tecnologias, laboratórios, bibliotecas, encontros de professores, auditório e tudo o que se faça necessário, para transmitir o conhecimento requerido para melhorar o ensino e, principalmente, o aprendizado do aluno (RUIZ, 2009).

Finalmente, as diretrizes curriculares do EMI devem ser elaboradas, para que os cursos em andamento tenham esses referenciais. Já existem as do ensino médio, que estão sendo reestruturadas e as da educação profissional. Pessoalmente, creio que com as DCNEMI, teremos mais condições e mais respaldo para implementar o curso integrado.

Recebido e aprovado em dezembro de 2010.

Referências

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 1996.

_____. Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei Federal nº 9.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 18 abr. 1997.

_____. Portaria nº 2.736, de 30 de setembro de 2003. Revoga a Portaria nº 646, de 14 de maio de 1997. **Diário Oficial da União**, Brasília, 01 out. 2003.

_____. Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 24 jul. 2004.

_____. Ministério da Educação. **Educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio**. Documento Base. Brasília: MEC, 2007.

_____. Ministério da Educação. **Formação de professores para a educação profissional e tecnológica**. Brasília: INEP, 2008a.

_____. Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008. Altera dispositivos da Lei no 9.394, 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. **Diário Oficial da União**, Brasília, 17 jul. 2008b.

_____. Ministério da Educação. **SisTec**. Disponível em: <<http://sistec.mec.gov.br/login/login>>. Acesso em: 02 dez. 2010a.

_____. Ministério da Educação. **Documento final da CONAE**. Brasília: MEC, 2010b.

FANFANI, Emilio Tenti. **El oficio de maestro en el siglo XXI**. Documento base da Semana Santillana. Madrid: Fundación Santillana, 2010.

FRIGOTTO, Gaudêncio; MOLINA, Helder. Estado, educação e sindicalismo: no contexto da regressão social. **Revista Retratos da Escola**, v. 4, n. 6, 2010.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Sinopses estatísticas**. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/basica/censo/Escolar/Sinopse/sinopse.asp>>. Acesso em: 02 dez. 2010.

RUIZ, Antonio Ibañez. **Sugestões para melhorar a educação básica**: estudo comparativo entre Espanha e Brasil. São Paulo: Moderna, 2009.

Secondary schooling, vocational education *Other paths to change*

ABSTRACT: This paper maps the progress made by secondary schooling with integrated vocational education since the publication of Decree 5154 in 2004. It proposes changes in early secondary schooling so that this phase of basic education can prepare for integration.

Keywords: Vocational education. Early secondary schooling. Secondary schooling with integrated vocational education. Secondary school curriculum guidelines.

Enseignement moyen, éducation professionnelle *D'autres chemins pour le changement*

RESUME: L'article montre l'avancée contenue dans l'enseignement moyen intégré à l'éducation professionnelle (EMI), après la publication du décret n° 5.154, de 2004, et propose des changements dans l'enseignement moyen propédeutique, pour que cette étape de l'éducation de base puisse se préparer à l'intégration.

Mots-clés: Éducation professionnelle. Enseignement moyen propédeutique. Enseignements moyens intégré à l'éducation professionnelle. Directive programmatique de l'enseignement moyen.

Enseñanza media, educación profesional *Otros caminos para el cambio*

RESUMEN: El artículo muestra el avance de la enseñanza media integrada a la educación profesional, después de la publicación del Decreto n° 5.154, de 2004, y propone cambios en la enseñanza media propédeutica, para que esta etapa de la educación básica pueda prepararse para la integración.

Palabras clave: Educación profesional. Enseñanza media propédeutica. Enseñanza media integrada a la educación profesional. Directrices curriculares de la enseñanza media.