

POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E A MATERIALIDADE NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO

Claudia Maria Bezerra da Silva ¹

RESUMO

Este artigo tem como objetivo analisar as políticas públicas brasileiras para a educação profissional e a materialidade no ensino médio integrado, numa discussão na perspectiva da escola unitária que concebe a formação humana em sua totalidade. Fundamentado no método dialético e com abordagem de natureza qualitativa, o campo de pesquisa foi o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco/ *Campus* Recife. Para os procedimentos de pesquisa, foram realizadas a revisão da literatura e a análise documental. A coleta de dados ocorreu por meio da aplicação de questionários com professores e pedagogos. A análise e interpretação dos dados basearam-se nos princípios da análise de conteúdo. Conclui-se que as políticas públicas atuais do Brasil indicam a possibilidade de integração do ensino médio com a educação profissional numa perspectiva de formação humana integral do aluno. No entanto, os achados da pesquisa sugerem que coexistem entendimentos entre os sujeitos participantes que apontam para uma formação para o mercado de trabalho e para uma formação propedêutica, o que denuncia uma compreensão parcial ou inexistente dos princípios histórico, filosófico, pedagógico e político do ensino médio integrado, indo de encontro à perspectiva da escola unitária. Cabe às instituições e aos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem reconhecer os princípios da formação humana integral do aluno que rege o ensino médio integrado para que o currículo e a prática estejam nessa direção.

Palavras-chave: Políticas Públicas, Educação Profissional, Ensino Médio Integrado.

INTRODUÇÃO

A educação brasileira historicamente é caracterizada pela distinção entre os que pensavam daqueles que apenas executavam uma função, pautada na formação propedêutica para o nível superior destinada à elite dirigente e, para os menos favorecidos socioeconomicamente, uma formação voltada para mão de obra destinada a atender às necessidades do mercado. Esse caráter dual vem sendo amenizado por um movimento com alguns marcos regulatórios como o Decreto nº 5.154/2004, que indicou a perspectiva de integração entre o ensino médio e a educação profissional, e a Lei nº 11.892/2008, que criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF's) com a proposta de formar e

¹ Pedagoga na Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, claudiambezerra@yahoo.com.br

qualificar cidadãos, estimulando o pensamento crítico e o desenvolvimento científico e tecnológico.

O ensino médio integrado (EMI), modalidade ofertada nos IF's que são instituições de Educação Profissional e Tecnológica (EPT), constitui a união do ensino médio e da formação profissional, articulando os conhecimentos com o entendimento de que as políticas assistencialistas ou de ajustamento às demandas do mercado tendem a ser ultrapassadas, dando abertura à autonomia e emancipação humana. Para tanto, propõe a integração de conteúdos a partir do pressuposto de que o saber estritamente técnico ou fragmentado perca espaço, numa concepção em que não se trata de juntar disciplinas e/ou cargas horárias, mas de ter uma organização curricular que relacione internamente os conhecimentos gerais e específicos, a cultura e o trabalho, o humanismo e a tecnologia. (RAMOS, 2010).

Pensar sobre a materialidade das políticas públicas para a educação profissional significa analisar em um determinado contexto a efetividade da ação do Estado com a sociedade civil. No entanto, a construção de uma formação que se comprometa com a vinculação de todas as esferas e dimensões da vida e sendo base para o entendimento crítico de como funciona e se constitui a sociedade humana passa necessariamente pela atuação na instituição dos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem que coloque em prática as políticas públicas e a concepção de formação no EMI. O desafio que temos é a legislação e a prática com o compromisso de proporcionar uma educação de qualidade.

Diante do exposto, tomamos como objetivo geral: analisar as políticas públicas brasileiras para a educação profissional e a materialidade no ensino médio integrado, numa discussão na perspectiva da escola unitária que concebe a formação humana em sua totalidade. Para tanto, a construção teórica foi realizada por meio da revisão da literatura e análise de documentos e, como instrumento de pesquisa, utilizamos a aplicação de questionários com professores e pedagogos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE)/*Campus* Recife.

Foram investigados documentos emitidos pelo Ministério da Educação sobre a educação profissional, os Planos Pedagógicos de Curso (PPC's) do EMI do IFPE/*Campus* Recife e as concepções dos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem sobre a formação do aluno no EMI. Como referencial para fundamentar as discussões, pautamos em estudiosos que se dedicam à investigação e produção teórica relacionada à formação que integra educação e trabalho, como: Ciavatta (2014), Saviani (2007), Gramsci (2001), entre outros.

Para melhor localizar o leitor, o artigo inicia com a metodologia e segue com os resultados e discussões, fazendo uma reflexão sobre as políticas públicas para a educação profissional no Brasil, os documentos norteadores do EMI e a concepção para a integração do ensino médio à educação profissional, com análise dos PPC's e dos dados coletados. Por fim, estão as considerações finais.

METODOLOGIA

A fundamentação desta pesquisa foi pautada pelo método dialético e abordagem qualitativa, buscando na literatura, nos documentos e no material de investigação dos sujeitos construir uma relação dialógica que considerou os determinantes históricos, econômicos, políticos e culturais para subsidiar a reflexão sobre a formação no EMI. O propósito aqui não foi o de contabilizar quantidades como resultado, mas de interpretar as respostas dos sujeitos, contextualizando num processo de reflexão contínua.

A construção teórica foi realizada por meio de revisão da literatura e análise de documentos, o que propiciou novos conhecimentos e aprofundamento do objeto de estudo. A revisão da literatura permitiu o conhecimento a partir de enfoques e abordagens de diferentes autores, estabelecendo um diálogo reflexivo entre as teorias e o tema pesquisado, além de construir uma base teórica que fundamentou os dados coletados no campo. Em relação à análise de documentos, o levantamento do material ocorreu tendo como fontes os oficiais do Ministério da Educação relacionados à temática, entre eles a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 4.024/1961, a LDB nº 9.394/1996 e o Decreto nº 5.154/2004, que puderam auxiliar na historicização e compreensão da política para educação profissional no Brasil. Também foram analisados os PPC's do IFPE/*Campus* Recife dos cursos do EMI em: Edificações (IFPE, 2013a), Eletrônica (IFPE, 2014a), Eletrotécnica (IFPE, 2014b), Mecânica (IFPE, 2014c), Química (IFPE, 2014d), Saneamento (IFPE, 2013b) e Segurança do Trabalho (IFPE, 2014e).

Os PPC's são instrumentos teórico-metodológicos que definem o perfil de conclusão, a metodologia, os conteúdos, as competências básicas, os saberes e os princípios norteadores dos cursos, orientando os docentes no planejamento da disciplina de modo a concretizar a política educacional da instituição. A opção por fazer essa análise se justifica por serem documentos que orientam o processo de ensino-aprendizagem, oferecendo os subsídios para o estudo sobre o EMI.

Sobre o local da pesquisa, o *Campus Recife* é o maior e mais antigo do IFPE, com origem que remonta ao ano de 1910. Atualmente, a Instituição conta com 18 cursos distribuídos em: técnico integrado (o mesmo que EMI), técnico subsequente, técnico proeja, superior tecnológico, bacharelado, licenciatura e pós-graduação.

Participaram da coleta de dados que ocorreu por meio de questionário um quantitativo de 56 professores e 5 pedagogos. Para escolha dos sujeitos, o critério estabelecido com relação aos professores, foi o de lecionar nos cursos do EMI, englobando assim, os professores das disciplinas da formação geral e profissional. Já com os pedagogos, era necessário trabalhar acompanhando o processo de ensino-aprendizagem nos cursos do EMI.

Com relação à formação inicial dos participantes, os pedagogos eram formados em licenciatura em Pedagogia. Já os professores, 53,56% eram bacharéis, 28,57% eram licenciados, 16,07% tinham duas graduações (sendo duas licenciaturas ou uma licenciatura e um bacharelado) e 1,72% era tecnólogo.

A aplicação de questionários com os professores foi feita por meio do *Google Forms*, com *link* enviado por *e-mail* para os 286 docentes que atuavam no EMI. Desse número, recebemos o retorno de 56 questionários respondidos. Já com os pedagogos, o questionário foi entregue impresso e pessoalmente a todos os 5 profissionais, que preencheram e retornaram com as respostas. O instrumento coletou dados relacionados à formação dos sujeitos e à concepção, experiência e prática profissional no EMI.

A escolha do questionário como instrumento para coleta de dados se justifica pela possibilidade de obter informações de grande número de pessoas em um espaço de tempo curto, além da uniformidade quanto ao vocabulário e ordem das perguntas. Gil (2008) define o questionário como a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas com o propósito de obter várias informações como os conhecimentos, as crenças, os sentimentos, os valores, os interesses, as expectativas e o comportamento.

Com os dados coletados, a análise e interpretação procurou dar significado às respostas, vinculando aos objetivos propostos, a partir da categorização e análise de conteúdo que, segundo Bardin (2016), é um instrumento “(...) marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações.” (BARDIN, 2016, p. 37). Nessa perspectiva, os dados foram agrupados através da utilização de uma frase, em que foi possível fazer emergir do texto uma unidade temática com base na referência da pesquisa, consistindo em um momento essencial e de reflexão crítica, para atribuir significado

às mensagens e compreender as diferentes circunstâncias que influenciaram os discursos.

Sobre o princípio ético, foram seguidas as Resoluções do Ministério da Saúde/Conselho Nacional de Saúde nº 466/2012 e nº 510/2016 no que trata da ética em pesquisa com seres humanos, apresentando a todos os participantes o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido com informações e compromisso em zelar pela privacidade e sigilo dos dados. Além disso, a pesquisa foi encaminhada à Plataforma Brasil, tendo sido aprovada pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Faculdade Frassinetti do Recife e teve anuência da direção geral do IFPE/*Campus* Recife para que a coleta de dados fosse realizada na Instituição. Posto isso, todos os dados aqui são apresentados de forma a garantir o anonimato dos sujeitos, sendo identificados da seguinte forma: os professores como P1, P2,... P56; já os pedagogos como C1, C2,... C5.

POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL

As políticas públicas se caracterizam como a busca pela ação sistemática do Estado, conferindo-lhe visibilidade e materialidade e adquirindo abrangência histórica articulada com a dinâmica das transformações sociais, econômicas, políticas e culturais de uma sociedade. Tomando a educação como exemplo, a escola e, sobretudo, a sala de aula são campos onde se dá concretude às definições das políticas e o planejamento que as sociedades estabelecem para si próprias como projeto ou modelo educativo que se tenta colocar em ação. (AZEVEDO, 2004).

No seu processo, as políticas públicas recebem o reflexo dos conflitos de diversos interesses e são, de acordo com Azevedo (2004), definidas, implementadas, reformuladas ou desativadas com base na memória em que têm lugar, guardando estreita relação com as representações que cada sociedade desenvolve sobre si própria. Isso pode ser percebido na história educacional do Brasil, que é marcada por políticas públicas, muitas vezes, com características filantrópicas, fragmentadas e descontínuas, que caracteriza uma dualidade que oferecia uma formação distinguindo os que pensavam daqueles que apenas executavam uma função. Foram medidas que se resumiram ao caráter economicista da educação, com uma visão que não conseguia avançar na perspectiva de uma escola unitária para todos e que superasse a divisão entre a formação para o trabalho manual e intelectual estabelecida pelo pensamento da sociedade em classes. Assim, as políticas públicas brasileiras são marcadas por concepções opostas sobre a formação básica e

profissional, bem como o papel que a educação deve desempenhar na formação do aluno.

Como exemplo, podemos nos reportar à década de 1940, quando foram instituídas as Leis Orgânicas que segmentaram a educação de acordo com os setores produtivos, separando os que deveriam ter a formação propedêutica para a universidade e os que seriam formados para exercer atividades estritamente ligadas à mão de obra. Na avaliação de Moura (2007), as Leis Orgânicas da Educação Nacional, entre elas a Lei Orgânica do Ensino Industrial - Decreto nº 4.073/1942, a Lei Orgânica do Ensino Normal - Decreto nº 8.530/1946 e o Decreto-lei 4.048/1942 que criou o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial/SENAI, trouxeram oficialmente o caráter dualista da educação e a função reprodutora da estrutura social valorizada na época.

Com a primeira LDB nº 4.024/1961, existiu a possibilidade de acabar com a dualidade, mas na prática foi uma perspectiva que ficou apenas na legislação. Apesar de a lei envolver todos os níveis e modalidades acadêmica e profissional do ensino, dando equivalência entre os cursos para que tanto os alunos provenientes do colegial quanto os do ensino técnico pudessem dar continuidade aos estudos no ensino superior (BRASIL, 1961), a exigência do acesso por meio de processo seletivo continuava ocorrendo em função de domínio de conteúdos gerais, das letras, das ciências e das humanidades, válidos apenas para a formação ofertada à classe dirigente. Já nos cursos profissionalizantes, esses conteúdos eram reduzidos em favor das necessidades imediatas do mundo do trabalho, deixando os alunos com uma formação pouco competitiva para conseguir ingressar na universidade.

Na década de 1980, houve um movimento social que caminhou em busca da educação como direito de todos, sem distinção socioeconômica. Saviani (2008) destaca o encaminhamento de ações que resultaram em políticas educacionais fundamentadas em princípios que pretendiam a emancipação dos sujeitos, como produções teóricas na área acadêmico-científica e experiências governamentais que despertaram o debate para a construção de projetos a partir dos interesses da classe trabalhadora. Esse foi um momento pela democratização da educação marcado pela participação da comunidade e com apoio de parlamentares, buscando assegurar uma escola justa e de qualidade para todos.

Mas apesar desse esforço ideológico, alguns anos depois, o Decreto nº 2.208/1997 colocou para o ensino médio legalmente um sentido puramente propedêutico, tendo em vista a oferta de cursos técnicos nas formas concomitante e subsequente. Com isso, a dualidade tornou-se legalmente uma prescrição oficial, ao ponto de a educação profissional ser configurada como um subsistema do sistema público

de educação, voltado para a formação do trabalhador e sem a elevação do nível de escolaridade.

A necessidade de um ensino médio que pudesse possibilitar ao aluno a consolidação da formação unitária e politécnica ou *omnilateral*, centrada no trabalho, na ciência, na tecnologia e na cultura, foi apontada apenas anos mais tarde no Decreto nº 5.154/2004, que revogou o Decreto nº 2.208/1997, trazendo a possibilidade de integrar o ensino médio à educação profissional. Posteriormente, o Decreto nº 5.154/2004 ainda sofreu alterações importantes feitas por meio do Decreto nº 8.268/2014, que incluiu algumas premissas, entre elas a que indica que a educação profissional deverá observar a centralidade do trabalho como princípio educativo e a indissociabilidade entre teoria e prática, atribuindo uma formação mais humana e integral.

A formação integrada significa recuperar no contexto histórico e sob uma correlação de forças entre classes, uma concepção relacionada à luta pela superação do dualismo estrutural da sociedade e da educação brasileira em defesa da democracia. Para isso, o EMI é constituído a partir de uma base unitária que respeita a diversidade da realidade social, oferecendo aos alunos a ampliação dos seus projetos futuros por meio da formação básica e profissional.

A possibilidade de aproximar a formação geral e qualificação profissional é colocada na atual legislação brasileira que traz na LDB nº 9.394/1996 no § 2º do Artigo 1º que “A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social”, tendo como finalidade apresentada no Artigo 2º “(...) o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. E ainda no Artigo 36 - A que “(...) o ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas.” (BRASIL, 1996). Esses fragmentos permitem a reflexão sobre educação e trabalho como importantes quando se pensa num espaço de construção da emancipação humana.

Esses avanços nas políticas públicas que reconhecem a importância de proporcionar uma formação integral foram consolidados com a Lei nº 11.892/2008, que Instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, criando os IF's. Formados a partir das antigas Escolas Técnicas Federais, Escolas Agrotécnicas Federais e dos Centros Federais de Educação Tecnológica, os IF's têm como uma de suas finalidades:

Art. 6º Inciso I - ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase

no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional. (BRASIL, 2008).

Verifica-se também, na Lei nº 11.892/2008, uma ênfase na oferta de cursos técnicos integrados ao ensino médio, quando determina no Artigo 8º que o Instituto Federal, em cada exercício, deverá garantir um mínimo de 50% das vagas para atender a essa modalidade. (BRASIL, 2008). Isso demonstra valorização e reconhecimento da importância do EMI para conclusão dos estudos e para a formação de futuros profissionais.

A EPT ofertada nos IF's se integra às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia (BRASIL, 1996), sendo um meio de incentivo a que a escola esteja aberta ao diálogo com a comunidade e a vida social do aluno, oportunizando uma formação em sua totalidade. A escola assume, então, a tarefa de contextualizar as demandas da nova ordem econômica e social com as práticas pedagógicas exercidas, proporcionando conhecimento amplo e com base sólida, que estimule o aluno a compreender os princípios científicos, tecnológicos e históricos da produção moderna, impulsionando o desenvolvimento educacional e socioeconômico do país.

DOCUMENTOS NORTEADORES PARA A INTEGRAÇÃO DO ENSINO MÉDIO À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Estabelecido a partir do Decreto nº 5.154/2004, o EMI tem no Documento Base da Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio, publicado em 2007, uma referência que aborda seus princípios e fundamentos, subsidiando a implementação da política pública nas escolas. Como ideia geral, o documento aborda as concepções e as bases pedagógicas do EMI tendo como perspectiva a formação humana integral do aluno, compreendendo a integração entre os conhecimentos técnicos e científicos como elemento fundamental para a superação da dualidade “(...) estrutural entre cultura geral e cultura técnica ou formação instrumental (para os filhos da classe operária) *versus* formação acadêmica (para os filhos das classes média-alta e alta).” (BRASIL, 2007, p. 25).

Outro movimento importante foi a elaboração das Diretrizes Curriculares para a Educação Técnica de Nível Médio, por meio da Resolução nº 06/2012. As diretrizes correspondem ao conjunto articulado de princípios e critérios a serem observados pelos sistemas de ensino e instituições na organização, planejamento, desenvolvimento e avaliação do EMI e seus respectivos itinerários formativos. Entre os princípios norteadores, a resolução indica a relação e articulação entre a formação

desenvolvida no ensino médio e a preparação para o exercício das profissões técnicas, o trabalho como princípio educativo, a pesquisa como princípio pedagógico e a utilização de estratégias educacionais como a contextualização, a flexibilidade e a interdisciplinaridade para integração teoria/prática. (BRASIL, 2012a). Destaca-se, também, a orientação da organização por eixos tecnológicos, possibilitando itinerários formativos flexíveis, diversificados e atualizados. (BRASIL, 2012a).

Essas são políticas públicas que fortalecem e orientam as ações no EMI, estritamente necessárias para a materialidade de uma modalidade que se constitui, em termos de sua concepção, estrutura e formas de organização, com a finalidade de atender aos conhecimentos do ensino médio e à preparação para o trabalho em um mesmo currículo. A dupla função confere à escola a necessidade de ter clareza dos princípios histórico, filosófico, pedagógico e político do EMI para desenvolver um trabalho que garanta ao aluno a aquisição de saberes e competências necessários à cidadania e ao exercício profissional.

INTEGRAÇÃO DO ENSINO MÉDIO COM A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

O EMI busca a garantia da integralidade da formação humana, contemplando o aprofundamento dos conhecimentos científicos produzidos e acumulados historicamente pela sociedade e a formação para o trabalho, em uma visão da integração das dimensões humanas e tecnológicas. Para tanto, desenvolve uma educação tecnológica, *omnilateral* ou politécnica (CIAVATTA, 2014; FRIGOTTO, 2005; RAMOS, 2017; SAVIANI, 2007), tendo como fundamentos estruturantes a ciência, a tecnologia, a cultura e o trabalho, com o entendimento de que a política de cunho assistencialista ou mesmo linear ajustamento às demandas do mercado de trabalho tendem a ser ultrapassados, buscando recuperar no atual contexto uma escola unitária.

Cabe aqui destacar que os termos educação politécnica, tecnológica, *omnilateral* e escola unitária não se tratam de sinônimos, mas pertencem ao mesmo campo de ações educativas que são relacionadas a uma formação que tem como meta a luta pela superação histórica do dualismo estrutural da “(...) sociedade e da educação brasileira, a divisão de classes sociais, a divisão entre formação para o trabalho manual ou para o trabalho intelectual, e em defesa da democracia e da escola pública.” (CIAVATTA, 2014, p. 198).

É uma formação que valoriza a especialização como domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas utilizadas na produção moderna, concentrando-se nas modalidades fundamentais que dão base à multiplicidade de processos e técnicas existentes, mediante a incorporação da dimensão intelectual ao trabalho, apontando para o desenvolvimento de todas as potencialidades do aluno. (SAVIANI, 2007). Essa concepção é diferente de quando:

(...) a profissionalização é entendida como um adestramento em uma determinada habilidade sem o conhecimento dos fundamentos dessa habilidade e, menos ainda, da articulação dessa habilidade com o conjunto do processo produtivo. (SAVIANI, 2007, p.161).

As contribuições sugerem que o EMI possa ser organizado de forma a permitir a apropriação significativa capaz de contextualizar o conhecimento disponibilizado para as situações do dia a dia, tendo em vista a íntima relação entre as informações escolares e a vida profissional, social e cultural. O ensino, nessa perspectiva, pode desenvolver nos alunos a capacidade de compreensão da realidade em que vivem, explorando a possibilidade de trabalhar problemas que sejam complexos e reais.

A PERSPECTIVA DA ESCOLA UNITÁRIA

Ao pensar a relação entre trabalho e educação, Gramsci (2001) atribui ao processo por meio do qual o homem adquire as condições de humanização, circunstanciado pela história e pelos modos de produção da existência. O autor nomeia de escola unitária a possibilidade formativa que integra essa relação, tendo como objetivo:

(...) a tarefa de inserir os jovens na atividade social, depois de tê-los elevado a um certo grau de maturidade e capacidade para a criação intelectual e prática e a uma certa autonomia na orientação e na iniciativa. (GRAMSCI, 2001, p. 36).

A perspectiva da escola unitária tem o fundamento da formação politécnica, concebendo o trabalho como princípio educativo (GRAMSCI, 2001) para a apropriação e a compreensão dos conhecimentos tecnológicos e intelectuais. Esse ideário busca romper com a dicotomia entre a educação básica e a técnica, resgatando o princípio da formação humana em sua totalidade, a partir da adoção de uma escola única, destinada a todos os alunos e que propiciasse “(...) uma cultura geral, humanista, formativa, que equilibre equanimemente o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o

desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual.” (GRAMSCI, 1988, p. 118).

Para Gramsci (2001), a escola unitária é desinteressada, criadora, ativa e busca articular a formação do sujeito para transformá-lo em “especialista + político”. Além disso, deve ser ofertada na esfera pública para que o Estado arque com todos os custos, tendo em vista que “(...) somente assim ela pode abarcar todas as gerações, sem divisões de grupos ou castas.” (GRAMSCI, 2001, p. 36). Em termos epistemológicos e pedagógicos, o ensino proposto na escola unitária deve integrar ciência, cultura, humanismo e tecnologia, sendo necessário que a prática dos professores seja cada vez mais afastada da mera transmissão de conteúdos e técnicas e tenha a intencionalidade de que, através da ação educativa, os indivíduos compreendem enquanto vivenciam e constroem a própria formação.

Assim, somente uma educação que valorize o trabalho nas suas dimensões técnica, científica e política pode estar comprometida com a formação plena, combatendo o pragmatismo utilitarista que legitima a privação sofrida nas sociedades fundadas na divisão das classes sociais e pela concepção do homem como força produtiva.

A escola unitária expressa o princípio da educação como direito de todos, com importante papel na construção de uma práxis transformadora e libertadora, difusora do saber e preparadora da plena existência humana, tendo condições de elaborar, junto aos menos favorecidos da sociedade, instrumentos necessários à conquista da cidadania.

ENSINO MÉDIO INTEGRADO: O QUE DIZEM OS PLANOS PEDAGÓGICOS DOS CURSOS DO IFPE

Temos como pressuposto o ideário que busca romper com a dicotomia entre educação básica e técnica, proporcionando ao aluno o acesso ao conhecimento científico e ao desenvolvimento da autonomia intelectual. Nesse sentido, a reflexão caminha com o objetivo de analisar nos PPC's como estão colocados os aspectos pertinentes à integração no EMI nos planos que norteiam o processo de ensino na Instituição.

Os PPC's do IFPE/*Campus* Recife (IFPE, 2013a, 2013b, 2014a, 2014b, 2014c, 2014d, 2014e) indicam uma articulação entre ensino médio e EPT sob a perspectiva de um currículo integrado que se constitui como pressuposto fundante dos cursos, pretendendo a superação do dualismo entre o ensino propedêutico e profissional que dê um sentido unitário à formação. Para tanto, é indicado que o trabalho pedagógico possibilite aprender não apenas a teoria, mas também a prática dos princípios científicos, tendo

como base a politecnia (IFPE, 2013a, 2013b, 2014a), que seria o domínio dos fundamentos científicos, concentrando-se nas modalidades que dão base à multiplicidade de processos e técnicas de produção existentes. (SAVIANI, 2007).

A organização do ensino médio norteado pela politecnia contempla o domínio dos princípios e da prática nas diversas atividades, mediante a incorporação da dimensão intelectual ao trabalho produtivo, apontando para um desenvolvimento de todas as potencialidades do aluno, sendo diferente de quando:

(...) a profissionalização é entendida como um adestramento em uma determinada habilidade sem o conhecimento dos fundamentos dessa habilidade e, menos ainda, da articulação dessa habilidade com o conjunto do processo produtivo. (SAVIANI, 2007, p.161).

As matrizes curriculares dos cursos analisados estão apresentadas com a proposta de “(...) considerar o trabalho como princípio educativo e formar trabalhadores capazes de atuar como cidadãos integralmente desenvolvidos em suas potencialidades.” (IFPE, 2013a, p. 30). Sob essa base, o trabalho como princípio educativo permite a apropriação e a compreensão dos conhecimentos tecnológicos e intelectuais (GRAMSCI, 2001), para que o aluno seja produtor de sua realidade e dela possa se apropriar e transformar, de modo que “(...) orienta uma educação que reconhece a capacidade de todo ser humano de desenvolver-se de maneira produtiva, científica e cultural, no seu processo de formação”. (RAMOS, 2017, p.26).

Essa concepção é de uma abordagem metodológica que prevê “(...) o planejamento das atividades de ensino efetivamente integradas, e não com duas formações distintas e meramente justapostas” (IFPE, 2014a, p.39), propondo o desafio de uma formação geral, na qual o aluno se aproprie do conhecimento, permitindo uma formação humana para a vida e não apenas para atender às relações de poder da classe capitalista. O aluno é, então, concebido como sujeito do processo da aprendizagem, participando do desenvolvimento de projetos, atividades científico-culturais e na condução das ações pedagógicas, de forma a favorecer a formação do cidadão crítico e apto a se posicionar nas questões relacionadas à sua área de atuação. (IFPE, 2014b, 2014c, 2014d, 2014e).

Construir o currículo integrado na perspectiva aqui discutida significa organizar o conhecimento e desenvolver o processo de ensino-aprendizagem incluindo a parte profissional como uma realidade que precisa ser investigada e conhecida em suas múltiplas dimensões, apreendendo os conceitos como uma totalidade histórica e dialética. O processo exige, portanto:

(...) estratégias e momentos de pesquisa e aplicação de conceitos

em experiências, que preparem os alunos para o mundo do trabalho, numa abordagem sistemática da gestão da qualidade e produtividade, das questões éticas e ambientais, de sustentabilidade e viabilidade técnico-econômica, além de permanente atualização e investigação tecnológica. (IFPE, 2014b, p.14).

O que se pretende é uma integração epistemológica de conteúdos, de metodologias e de práticas educativas, de forma a que o aluno consiga relacionar teoria-prática, saber e saber-fazer, sob um currículo que integra a formação humana no ensino médio e profissional. (IFPE, 2013a, 2013b, 2014a, 2014b, 2014c, 2014d, 2014e).

Inscribe-se, nos PPC's analisados, um caráter mais humano à formação do aluno, com base na integração de todas as dimensões da vida ao processo educativo, rompendo com a ideia da mera transmissão de técnicas. Tais pressupostos devem estar presentes nas práticas pedagógicas, requerendo que o docente estabeleça as relações dinâmicas e dialéticas, para integrar os conhecimentos gerais e específicos da formação, além de construir um EMI com compromisso social para a emancipação do homem.

CONCEPÇÕES SOBRE O ENSINO MÉDIO INTEGRADO

A discussão caminha no sentido de analisar quais são as concepções dos participantes sobre o EMI e se estão ancoradas, de fato, na proposta da modalidade, qual seja a de unir o ensino médio e a formação profissional propondo a integração de conteúdos para construção de conhecimentos na busca da formação humana integral do aluno. Nessa perspectiva, após a análise e interpretação, os dados apontaram para as concepções da *formação para o mercado de trabalho*, *formação justaposta* e *formação integral*, nos levando a refletir que existem pensamentos equivocados sobre a modalidade que precisam ser revistos.

O EMI ofertante de uma *formação para o mercado de trabalho* surgiu apontando para a possibilidade de habilitar o aluno tecnicamente para exercer uma profissão, caracterizando o olhar para uma educação voltada meramente ao linear ajustamento às demandas de uma sociedade dual, que necessita de mão de obra qualificada para o aproveitamento imediato no mercado ao término do curso. Foram fragmentos como o do P27 que conceitua o EMI como o que “*Trata-se de um ensino médio profissionalizante capaz de fornecer ao mercado uma força de trabalho mais facilmente moldável às suas necessidades.*” E ainda: “*Uma boa opção para o aluno ter uma formação profissional e entrar no mercado de trabalho mais rápido.*” (P45), tendo em vista que se reduz a “*Uma formação qualificada para que o aluno exerça uma profissão.*” (P38).

A concepção de que o EMI tem como foco a parte técnica, pode limitar o trabalho do professor a apenas um dos aspectos da modalidade, moldando a formação profissional a uma preparação e ajustamento ao imediatismo das necessidades do mercado que, muitas vezes, centra na preparação para a execução de um determinado conjunto de tarefas de maneira rotineira e burocrática. Coaduna com o histórico da educação no Brasil que ofertava uma educação para o trabalho manual ao cidadão de uma classe socioeconômica menos favorecida, indo de encontro aos esforços para uma educação integrada que pressupõe a superação da dualidade, oportunizando a todos o conhecimento que possibilite o acesso à cultura, à ciência, à tecnologia e ao trabalho.

Uma *formação justaposta* foi indicada nos dados, o que também remete à necessidade de fundamentação teórica mais embasada sobre o EMI, tendo em vista que a modalidade foi situada no senso comum do caráter da formação básica agrupada à profissional. Os fragmentos apontaram para a concepção de EMI como sendo “*De fundamental importância com o diferencial estratégico para quem busca terminar o ensino médio concomitante com um curso técnico*” (P9), “*Ensino médio e técnico-profissional concomitantes, com disciplinas das duas formações*” (P2) e ainda “*Disciplinas do núcleo comum simultâneas as do ensino técnico*” (P24). Ao observar a utilização dos termos concomitante e simultâneo, podemos dizer que o EMI foi sinalizado como duas formações que caminham lado a lado, mas sem nenhuma integração, ora assumindo o papel de um ensino propedêutico, que prepara os estudantes para aprovação na universidade; ora para um ensino profissionalizante, que pretende formar mão de obra para o mercado. Seria a percepção de que as disciplinas do núcleo comum e profissional estão juntas, mas a integração ainda não acontece, desvalorizando a formação germinada com o Decreto nº 5.154/2004.

Na verdade, o EMI tem como condição prévia que a educação básica dialogue com as mudanças técnico e científicas do processo produtivo (FRIGOTTO, 2005), rompendo com as dicotomias existentes entre geral e específico, relacionadas à concepção dual da educação brasileira. Nesse sentido:

(...) sua identidade como última etapa da educação básica deve ser definida mediante um projeto que, conquanto seja unitário em seus princípios e objetivos, desenvolva possibilidades formativas que contemplem as múltiplas necessidades socioculturais e econômicas dos sujeitos que o constituem - adolescentes, jovens e adultos -, reconhecendo-os não como cidadãos e trabalhadores de um futuro indefinido, mas como sujeitos de direitos no momento em que cursam o ensino médio. (RAMOS, 2010, p. 48).

Numa modalidade em que não existe integração entre as formações e disciplinas, surge a possibilidade de práticas isoladas e descontextualizadas, meramente funcional e mecânica, em que ocorre a sobreposição do conhecimento e conseqüente fragmentação do saber, não atendendo ao interesse da formação humana integral do aluno.

O EMI abrange princípios que devem superar essa dualidade, desenvolvendo possibilidades formativas que contemplem as necessidades socioculturais e econômicas dos alunos. Nessa perspectiva, alguns fragmentos apontaram para a *formação integral*, denotando maior compreensão epistemológica da modalidade, como o que podemos visualizar em P46 que afirmou: “*O ensino médio integrado, como o próprio nome já diz, integra os diferentes conteúdos e saberes das diferentes áreas, auxiliando na construção do conhecimento pelo aluno de forma efetiva e sistematizada.*” E ainda: “*(...) formação numa perspectiva que une os saberes para a produção dos conhecimentos científicos, tecnológicos e cultural, preparando integralmente para a vida e para o mundo do trabalho.*” (C1); “*(...) é uma modalidade que busca da formação integral do aluno, considerando saberes relacionados à cultura, ao trabalho, à ciência e à tecnologia de forma integrada.*” (P51). Essas seriam concepções que demonstram recuperar a relação entre educação e trabalho como socialmente necessários, conferindo um maior significado ao exercício profissional e à cidadania dos alunos por possibilitar a compreensão das partes no seu todo.

Conforme Ciavatta (2005):

A formação integrada sugere tornar íntegro, inteiro, o ser humano dividido pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar. Trata-se de superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificado, escoimado dos conhecimentos que estão na sua gênese científico-tecnológica e na sua apropriação histórico-social. Como 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. 2-3).

O EMI tem a concepção de formação que oportuniza ao aluno construir seu projeto de vida tendo o entendimento de que o homem produz sua condição humana pelo trabalho e, por meio dessa ação, transforma o mundo e a si próprio. O trabalho passa, então, a ser uma atividade importante para a vida em sociedade, retomando a escola como responsável por desenvolver em cada indivíduo a capacidade de pensar e de produzir. Coaduna com a proposta da escola unitária, que tem por objetivo romper com o caráter marcadamente hegemônico, garantindo formas mais plurais,

integradas, críticas e dinâmica. Uma formação humanista, reveladora da mais alta cultura e que favorece o início de novas relações entre trabalho intelectual e trabalho técnico, comum a todos, no intuito de promover um equilíbrio entre formar no aluno a capacidade manual e intelectual. (GRAMSCI, 2001).

No entanto, a coexistência de entendimentos sobre o EMI encontrada na análise dos dados aponta para concepções que mantêm a dualidade de uma formação para o mercado de trabalho e para uma formação propedêutica, denunciando uma compreensão parcial ou inexistente dos princípios histórico, filosófico, pedagógico e político da modalidade. Seria como se, ao compreender a proposta de EMI, os sujeitos utilizassem erroneamente como referência a concepção de composição curricular por justaposição do ensino médio com a habilitação profissional, causando preocupação sobre como está sendo encaminhada a ação dos participantes na Instituição.

O entendimento do conceito de EMI, sobretudo nas suas dimensões pedagógica e política, são importantes para repensar a educação na direção da concepção da escola unitária e seus desdobramentos, sendo uma possibilidade para não reproduzir uma formação propedêutica, puramente técnica ou que não tenha integração entre as áreas. A unidade entre a formação geral e para o trabalho, juntamente com a prática social, darão ao homem condições de formar-se na totalidade das suas faculdades, construindo uma sociedade justa e igualitária.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A superação da dualidade estrutural histórica, garantindo a todos o direito à educação básica e à formação profissional, demonstra ser alcançada com um EMI apontado nas políticas públicas como capaz de educar cidadãos para compreender e atuar na realidade social em que vivem e no mundo do trabalho de forma ética e competente. É uma formação que tem a concepção de ser *omnilateral*, politécnica ou tecnológica e de escola unitária, contribuindo para a construção da justiça social sem segregação na formação educacional.

No entanto, os achados da pesquisa sugerem que coexistem entendimentos entre os sujeitos participantes que apontam para uma formação para o mercado de trabalho e para uma formação propedêutica, o que denuncia uma compreensão parcial ou inexistente dos princípios histórico, filosófico, pedagógico e político do EMI, indo de encontro à perspectiva da escola unitária. Essas concepções corroboram com uma educação dual que ofertava uma formação para o trabalho manual a um segmento

menos favorecido economicamente e uma educação intelectual para o outro grupo. Desse modo, colocamos a necessidade da implementação de uma política de formação específica para os professores que atuam na modalidade, elaborada a partir de fundamentos teóricos e metodológicos que contemplem a relação trabalho/educação e a formação humana integral do aluno, para que o currículo e a prática estejam nessa direção.

O desafio continua sendo a proposta de uma escola de qualidade para todos, sem distinção de classe socioeconômica. Os esforços em garantir o EMI nas políticas públicas brasileiras e nas experiências em desenvolvimento nos IF's são valorizados, mas ainda há muito a ser feito no sentido de romper com a fragmentação na formação, garantindo, de fato, uma escola unitária.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Janete M. Lins de. **A educação como política pública**. Campinas: Autores Associados, 2004.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. **Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Ministério da Educação, [1997]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2208.htm. Acesso em: 31 jan. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Brasília: Ministério da Educação, [2004]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm. Acesso em: 31 jan. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 8.268, de 18 de junho de 2014**. Altera o Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004, que regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: Ministério da Educação, [2014]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Decreto/D8268.htm. Acesso em: 31 jan. 2020.

BRASIL. **Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio: Documento Base**, Brasília: dezembro de 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf. Acesso em: 31 jan. 2020.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Ministério da Educação, [1961]. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 31 jan. 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Ministério da Educação, [2018]. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 31 jan. 2020.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília: Ministério da Educação, [2012]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm. Acesso em: 31 jan. 2020.

BRASIL. **Resolução nº 06, de 20 de Setembro de 2012.** Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Brasília: Ministério da Educação, 2012a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 31 jan. 2020.

BRASIL. **Resolução nº 466, de 12 de Dezembro de 2012.** Diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília: Ministério da Saúde, 2012b. Disponível em: http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html. Acesso em: 31 jan. 2020.

BRASIL. **Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016.** Dispõe sobre normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Brasília: Ministério da Saúde, 2016. Disponível em: http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2016/res0510_07_04_2016.html. Acesso em: 31 jan. 2020.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e identidade. **Trabalho Necessário**, Niterói, v. 3, n. 3, p. 01-20, 2005. Disponível em: <http://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/issue/view/266>. Acesso em: 21 dez. 2019.

CIAVATTA, Maria. O ensino integrado, a politécnia e a educação omnilateral. Por que lutamos? **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 23, n. 1, p. 187-205, jan-abr 2014. Disponível em: http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br.go/files/Ciavatta_ensino_integrado_politecnia_educacao_omnilateral.pdf. Acesso em: 20 dez. 2019.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio. *In*: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (orgs.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005. p. 57-82.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1988.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo, v. 2, 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO. **Plano Pedagógico de Curso Técnico Integrado ao Médio em Edificações.** Recife: IFPE/*Campus* Recife, 2013a. Disponível em: <https://portal.ifpe.edu.br/campus/recife/cursos/tecnicos/integrados/edificacoes/projeto-pedagogico/ppc-edificacoes-integrado.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2020.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO. **Plano Pedagógico de Curso Técnico Integrado ao Médio em Eletrônica.** Recife: IFPE/*Campus* Recife, 2014a. Disponível em: https://portal.ifpe.edu.br/campus/recife/cursos/tecnicos/integrados/eletronica/projeto-pedagogico/ppc_eletronica_integrado.pdf. Acesso em: 15 mar. 2020.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO. **Plano Pedagógico de Curso Técnico Integrado ao Médio em Eletrotécnica.** Recife: IFPE/*Campus* Recife, 2014b. Disponível em: <https://portal.ifpe.edu.br/campus/recife/cursos/tecnicos/integrados/eletrotecnica/projeto-pedagogico/ppc-eletrotecnica-integrado-2014-versao-final.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2020.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO. **Plano Pedagógico de Curso Técnico Integrado ao Médio em Mecânica.** Recife: IFPE/*Campus* Recife, 2014c. Disponível em: <https://portal.ifpe.edu.br/campus/recife/cursos/tecnicos/integrados/mecanica/projeto-pedagogico/mecanica-curso-tecnico-integrado-plano-de-curso.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2020.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO. **Plano Pedagógico de Curso Técnico Integrado ao Médio em Química.** Recife: IFPE/*Campus* Recife, 2014d. Disponível em: https://portal.ifpe.edu.br/campus/recife/cursos/tecnicos/integrados/quimica/projeto-pedagogico/ppc-quimica-integrado_2014-recife.pdf. Acesso em: 15 mar. 2020.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO. **Plano Pedagógico de Curso Técnico Integrado ao Médio em Saneamento.** Recife: IFPE/*Campus* Recife, 2013b. Disponível em: https://portal.ifpe.edu.br/campus/recife/cursos/tecnicos/integrados/saneamento/projeto-pedagogico/ppc_saneamento_integrado.pdf. Acesso em: 15 mar. 2020.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO. **Plano Pedagógico de Curso Técnico Integrado ao Médio em Segurança do Trabalho.** Recife: IFPE/*Campus* Recife, 2014e. Disponível em: https://portal.ifpe.edu.br/campus/recife/cursos/tecnicos/integrados/seguranca-do-trabalho/projeto-pedagogico/projeto_pedagogico_seguranca_integrado_2014-1.pdf. Acesso em: 15 mar. 2020.

MOURA, Dante Henrique. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. **Holos**, Natal, v. 2, ano 23, p. 4-30, 2007. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/11>. Acesso em: 21 dez. 2019.

RAMOS, Marise. Ensino médio integrado: ciência, trabalho e cultura na relação entre educação profissional e educação básica. In: MOLL, Jaqueline (org.). **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios,**

tensões e possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 42-57.

RAMOS, Marise. Ensino médio integrado: lutas históricas e resistências em tempos de regressão. *In*: ARAÚJO, Adilson Cesar; SILVA, Cláudio Nei Nascimento da (orgs.). **Ensino médio integrado no Brasil: fundamentos práticas e desafios**. Brasília: Ed. IFB, 2017. p. 20-43.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 32, p. 152-165, jan./abr. 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782007000100012&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 21 dez. 2019.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.