

---

# Ensino médio integrado à educação profissional: algumas concepções

*High school integrated to professional education: some conceptions*  
*enseñanza secundaria integrada a la educación profesional: algunas concepciones*

## Wallace Pereira Sant'Ana

Mestrando em Educação Profissional e Tecnológica pelo Instituto Federal de Goiás  
[wallace.santana@ifg.edu.br](mailto:wallace.santana@ifg.edu.br)

## Hugo Barros da Silva

Docente do Instituto Federal do Maranhão  
[hugo\\_fonseca8@hotmail.com](mailto:hugo_fonseca8@hotmail.com)

## Glen César Lemos

Doutor em Educação Matemática pela Universidade Estadual Paulista, Câmpus Rio Claro  
Docente do Instituto Federal de Goiás  
[glenlemos@gmail.com](mailto:glenlemos@gmail.com)

## Resumo

*Este artigo tem como tema as concepções do ensino médio e sua integração com a educação profissional. Pretende-se compreender algumas características da integração entre ensino médio e educação profissional, a partir da reflexão sobre o contexto histórico da integração e do dualismo educacional entre a etapa e a modalidade de ensino supracitadas, com base na compreensão dos sentidos e das perspectivas de integração. Para isso, são realizadas: uma retrospectiva histórica dos projetos de sociedade relacionados à educação integrada; uma reflexão a respeito da relação entre educação e trabalho numa perspectiva ontológica e histórica e, por fim, uma abordagem de algumas concepções e formas de integração entre ensino médio e educação profissional, por meio da análise de instrumentos normativos, com a visão do trabalho como princípio educativo e da organização curricular nesse processo de integração. Esta pesquisa tem como percurso metodológico a pesquisa bibliográfica e documental, com enfoque qualitativo e descritivo, fundamentado em autores como Ramos, Ciavatta e Frigotto (2012). Os resultados mostram o caráter dual existente entre o ensino médio e a educação profissional – caráter que influencia os modos de compreender a relação trabalho e educação. Conclui-se, assim, que é importante perceber os sentidos dessa integração, mediante a compreensão do trabalho como princípio educativo, aliada a uma prática educativa, pedagógica e curricular que privilegie valores ético-políticos, históricos e científicos.*

**Palavras-chave:** Ensino Médio. Educação Profissional. Integração. Educação. Trabalho.

## Abstract

*This paper has as its theme the concepts of high school and its integration with professional education. It is intended to understand some characteristics of the integration between high school and professional education, from the reflection of the historical context of integration and the educational dualism between the stage and the modality of education mentioned above, through an understanding of the meanings and perspectives of integration. For this, a historical retrospective of the projects of society related to the integrated education was realized; a reflection between education and work in its ontological and historical perspective; and an approach to some conceptions and forms of integration between high school and professional education, from the analysis of normative instruments, from the vision of work as an educational principle and of the curricular organization in this integration process. The work has a methodological approach to bibliographical and documentary research, with a qualitative and descriptive, based on authors such as Ramos, Ciavatta and Frigotto (2012). The results showed the dual character between high school and professional education, influencing the ways of understanding the relationship between work and education. It was also concluded that it is important to understand the meanings of this integration through the understanding of work as an educational principle and an educational, pedagogical and curricular practice that privileges ethical-political, historical and scientific values.*

**Keywords:** High school. Professional education. Integration. Education. Work.

## Resumen

*El artículo tiene como tema las concepciones de la enseñanza secundaria y su integración con la educación profesional. Se pretende comprender algunas características de la integración entre enseñanza secundaria y educación profesional, a partir de la reflexión del contexto histórico de la integración y del dualismo educativo entre la etapa y la modalidad de enseñanza antes citadas, por medio de la comprensión de los sentidos y de las perspectivas de integración. Para ello, se realizó una retrospectiva histórica de los proyectos de sociedad relacionados con la educación integrada; una reflexión entre educación y trabajo en su perspectiva ontológica e histórica; un enfoque de algunas concepciones y formas de integración entre enseñanza secundaria y educación profesional, a partir del análisis de instrumentos normativos, de la visión del trabajo como principio educativo y de la organización curricular en ese proceso de integración. El trabajo tiene como recorrido metodológico la investigación bibliográfica y documental, con enfoque cualitativo y descriptivo, fundamentado en autores como Ramos, Ciavatta y Frigotto (2012). Los resultados mostraron el carácter dual entre la enseñanza secundaria y la educación profesional, influenciando en los modos de comprender la relación trabajo y educación. Se concluyó, también, la importancia de percibir los sentidos de esa integración, por medio de la comprensión del trabajo como principio educativo y de una práctica educativa, pedagógica y curricular que privilegie valores ético-políticos, históricos y científicos.*

**Palabras clave:** Enseñanza Secundaria. Educación Profesional. Integración. Educación. Trabajo.

## Introdução

Este trabalho busca refletir acerca da integração entre ensino médio e educação profissional, destacando-se seu caráter ético-político, a partir dos debates sociais e das concepções necessárias à compreensão integradora da etapa e da modalidade de ensino citadas. Partindo da questão-problema:

Quais concepções de integração entre ensino médio e educação profissional precisam ser apreendidas pelos educadores que integram as instituições que ofertam ensino integrado para a formação de uma sociedade justa, integradora e emancipatória?

Partindo de experiências atuais de vivência numa sociedade excludente, discriminatória e fragmentada, onde os sujeitos têm, em várias situações, seus direitos negados, torna-se necessário construir caminhos para se edificar uma sociedade justa e integradora, que valorize e assegure a seus sujeitos direitos sociais, reconhecendo a diversidade e a capacidade de produção. A produção científica se faz necessária, pois traz alguns esclarecimentos no que se refere às concepções de ensino médio e suas características de integração com a educação profissional, contribuindo para a travessia do ensino/aprendizagem, que se concretiza por meio de uma formação *omnilateral*<sup>10</sup> do homem, em seus aspectos ontológicos e históricos.

Nesse sentido, esse texto tem como objetivo compreender algumas concepções entre ensino médio e educação profissional, a partir da reflexão dos sentidos educacionais numa perspectiva integradora. O percurso teórico se baseia na discussão da dualidade educacional, aspecto que perpassa o contexto histórico entre a etapa e a modalidade de educação, objetos dessa pesquisa. Para isso, realizou-se uma retrospectiva histórica dos projetos de sociedade, a qual nos levará à compreensão de alguns pilares da educação integrada, por meio da reflexão entre educação e trabalho em suas dimensões ontológica e histórica. Discutiui-se também algumas concepções e formas de integração entre ensino médio e educação profissional, baseando-se em instrumentos normativos, bem como na perspectiva do trabalho como princípio educativo e no entendimento da organização curricular no processo de integração.

O percurso metodológico foi construído a partir de uma revisão de literatura, com enfoque qualitativo-descritivo, o qual buscou na bibliografia elencada, como também em mecanismos legais, os referenciais necessários à

---

<sup>10</sup> Termo que busca desenvolver nos indivíduos a visão global da sociedade, tanto pela no que se refere à união dos objetivos individuais e sociais, como pela transformação dos objetivos individuais em objetivos sociais.

construção teórica consistente para a pesquisa. Segundo Gil (2002, p. 162), esse tipo de metodologia destina-se “à contextualização teórica do problema e a seu relacionamento com o que tem sido investigado a seu respeito. Deve esclarecer, portanto, os pressupostos teóricos que dão fundamentação à pesquisa e as contribuições proporcionadas por investigações anteriores”.

Portanto, numa sociedade contemporânea, a integração entre ensino médio e educação profissional é vista como uma prática educativa essencial ao desenvolvimento integral dos estudantes, principalmente de suas características intelectuais, éticas, políticas e sociais. A partir disso, por meio da superação do dualismo educacional e da implementação de uma escola unitária, buscando-se perceber o trabalho como instrumento educativo para se alcançar a efetividade, na prática, dos sentidos de integração no contexto escolar e não escolar, os estudantes poderão compreender, construir e transformar os processos de produção na sociedade capitalista, voltados aos benefícios e a melhoria de vida das pessoas.

## **Os sentidos da integração entre ensino médio e educação profissional**

Historicamente, a década de 1980 é considerada como o período marcado pela mudança do regime militar para o regime democrático na política brasileira, que se concretizou na promulgação da Constituição de 1988. Em termos educacionais, tem na redemocratização do ensino seu principal aspecto, que ficou marcado por reivindicações, debates e discussões em torno do modo como a educação estava sendo ofertada e oferecida à sociedade. Sobre o assunto, Rodrigues (2009, p. 140) nos diz que:

A educação representava condição fundamental para a democratização da sociedade brasileira. A importância atribuída à educação na construção da sociedade requeria um planejamento educacional criterioso, que se norteasse fundamentalmente pela garantia de idênticas oportunidades de ingresso, permanência e aproveitamento das diferentes camadas e segmentos do povo brasileiro no sistema educacional.

Percebe-se a manifestação específica em busca de uma escola unitária<sup>11</sup> e integradora, como afirma Antônio Gramsci em seus escritos, diferente do modelo dual e excludente vivenciado no contexto educacional e social, o qual se fazia presente na sociedade capitalista e em seus meios de produção. Nessa perspectiva, a escola unitária de Gramsci se baseia na promoção de uma

escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre equanimemente o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual. Deste tipo de escola única, através de repetidas experiências de orientação profissional, passar-se-á a uma das escolas especializadas ou ao trabalho produtivo. (GRAMSCI, 1991, p. 118)

Assim, o modelo de educação dual, imposto aos indivíduos na época, foi objeto críticas e discussões, que levaram à defesa de um projeto educacional de escola unitária, politécnica e omnilateral, por meio de um ensino médio integrado à educação profissional. Sobre as lutas e reivindicações vivenciadas nesse período, Rodrigues (2009, p. 141) conclui que “Todas as mudanças políticas vividas e construídas pela nação brasileira nesse período desembocaram em um apelo educacional. A educação passou a ser nomeada como locomotiva, como propulsora no movimento de transição democrática”.

Os movimentos de reivindicação se fortaleceram, desencadeando em mudanças no modelo educacional brasileiro. A promulgação da Lei n. 9.394, em 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB) é considerado o marco legal dessas reformulações, pois alterou o sistema de ensino brasileiro, os espaços de aprendizagem e os processos educacionais. A referida normativa, destaca em seu Art. 1º, que “A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (BRASIL, 1996, p. 8).

---

<sup>11</sup> Termo criado pelo teórico marxista Antônio Gramsci, que buscou romper com a separação entre instrução geral e politécnica e a implantação de uma escola única do trabalho.

No que diz respeito ao ensino médio, a LDB o define como a última etapa da educação básica, com diversas finalidades importantes para a formação dos estudantes, dentre elas a preparação para o trabalho, por meio da compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos de produção, articulando no processo de ensino a relação teoria e prática, buscando superar as características dualistas presentes na escolarização brasileira em seu processo histórico.

Evidencia-se, nesse aspecto, que o ensino médio deve ser visto como um nível educacional onde se poderá operar um cenário de transformações importantes na estrutura social com a modificação tradicional de seu papel, ou seja, no âmbito da dualidade característica de uma sociedade de classes (SILVA, R., 2014, p. 55).

Assim, percebe-se que o projeto de escola unitária, defendido na década de 1980, visa superar a separação entre trabalho manual e intelectual e evitar a degeneração da divisão no processo de trabalho. Essa dualidade educacional na formação das classes trabalhadora e burguesa é evidenciada por Ramos (2012), ao destacar que:

No Brasil, o dualismo das classes sociais, a desigualdade no acesso aos bens e aos serviços produzidos pelo conjunto da sociedade, se enraíza no tecido social através de séculos de escravismo e de discriminação do trabalho manual. [...] Mas sua organização social está em reservar a educação geral as elites dirigentes e destinar a preparação para o trabalho para os órfãos, os desamparados (RAMOS, 2012, p. 87).

Dessa forma, percebe-se que a história dualista da educação brasileira está diretamente relacionada à história da separação de classes no regime capitalista. Há, portanto, uma educação dividida entre àquela que prepara para a força de trabalho e a que se destina aos filhos das elites dirigentes, que preparam para a direção futura das riquezas do país. A dualidade educacional advém, então, de uma divisão social imposta pela sociedade capitalista e desigual, onde os pobres precisam colocar seus filhos para trabalhar ainda na infância e/ou na adolescência, e que apenas os filhos dos ricos teriam condições temporais e intelectuais para assimilação de conhecimentos mais complexos.

Nesse sentido, a luta hegemônica contra essa dualidade educacional pauta-se na concepção e implantação de uma escola única (ou unitária), vinculada à concepção de educação de qualidade, como direito de todos, a qual conduz à apropriação dos conhecimentos historicamente acumulados e do acesso à cultura. O direito à educação está previsto no art. 205 da Constituição Federal: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o *exercício da cidadania* e sua *qualificação para o trabalho*” (BRASIL, 1988, p. 160, grifo nosso).

A defesa de uma escola unitária pressupõe então que todos tenham as mesmas condições de acesso aos conhecimentos, à cultura e às capacidades de trabalhar e contribuir para a produção da riqueza social, mas sem escravismo e exploração das classes menos favorecidas. Além de promover o acesso igualitário à educação, a escola unitária precisa ser politécnica, ou seja, deve haver uma integração entre a educação básica e a educação profissional, visando a promoção do acesso à cultura, à ciência e ao trabalho. Assim, é necessário associar esses dois termos – escola unitária e educação politécnica – no processo educacional, pois são considerados como pilares essenciais para a implementação de uma educação integrada.

A integração é definida como o ato ou efeito de integrar, tornar inteiro. Do latim *integrare*, que significa assimilação, totalização, reunião, complementação, inclusão. Pedagogicamente, a integração é compreendida a partir de vários sentidos e/ou características. É necessário entendê-la pelo seu caráter filosófico, o qual se baseia na reunião das diversas estruturas da vida no processo de formação humana. É interligado ao conceito de omnilateralidade, que tem como foco a formação integral dos indivíduos, com base na associação entre as dimensões do trabalho, da ciência e da cultura no processo formativo.

O trabalho é definido em seu sentido ontológico, a partir de dois aspectos: pelos caminhos que leva à produção e realização humana, à criação e à compreensão da história, mediados pelo conhecimento; e na práxis econômica, a qual pauta-se pela forma hegemônica de compra e venda da força do trabalho, vinculadas à profissionalização (obtenção do emprego) e como forma de sobrevivência na sociedade. Ciavatta (2012, p. 92)

“compreende o trabalho como atividade ontológica, estruturante do ser social, como um valor extrínseco à vida humana e ao conhecimento, que ele proporciona na relação com a natureza e com os demais”. A mesma autora acrescenta ainda que, no que se refere à participação da riqueza social, “se distingue das formas históricas e alienantes, de exploração do trabalhador, presentes na produção capitalista” (CIAVATTA, 2012, p. 92).

A ciência é concebida como os conhecimentos produzidos e adquiridos pela sociedade por meio da ação humana, através do trabalho, possibilitando explicar a realidade e intervir sobre ela. Assim, percebe-se que há uma unidade entre trabalho e ciência, pois as ações humanas conduzem à produção de conhecimentos, e esse movimento é mediado pelo trabalho. Assim, nessa interação entre ciência e trabalho, “o saber científico e o saber laborativo mesclam-se mais diretamente no mundo contemporâneo, *sem que o primeiro se sobreponha ao segundo*” (ANTUNES, 2006, p. 12, grifo do autor).

Outra dimensão, a cultura, está voltada aos valores éticos, morais e simbólicos e às normas que regulam e orientam os processos formativos e produtivos do grupo social. Assim, como nos fala Lukács (1978) a formação do “complexo social” constituído pela relação entre trabalho, ciência e cultura é um condicionamento no qual, ontologicamente, um pressupõe à existência do outro.

Percebe-se então a indissociabilidade entre trabalho, ciência e cultura. Nessa perspectiva, o trabalho deve ser entendido como princípio educativo, o que nos leva a compreendê-lo como fator essencial para o ser humano produzir, apropriar e transformar sua realidade. Desse modo, o trabalho como princípio educativo é compreendido, segundo Saviani (1991), como a primeira mediação entre o homem e sua realidade material e social, que se concretiza a partir de três sentidos:

Num primeiro sentido, o trabalho é princípio educativo na medida em que determina, pelo grau de desenvolvimento social atingido historicamente, o modo de ser da educação em seu conjunto. Nesse sentido, aos modos de produção [...] correspondem modos distintos de educar com uma correspondente forma dominante de educação. [...]. Num segundo sentido, o trabalho é princípio educativo na medida em que coloca exigências específicas que o processo educativo deve preencher em vista da participação direta dos membros da sociedade no trabalho socialmente produtivo. [...]. Finalmente o trabalho é princípio educativo num terceiro sentido, à medida que determina a educação como uma modalidade específica e diferenciada de trabalho: o trabalho pedagógico (SAVIANI, 1991, p. 56).

Nessa perspectiva, a educação como princípio de formação trabalho visa à superação utilitarista e reducionista nas relações produtivas, buscando-se construir, tendo em vista a oferta de uma educação integrada, uma sociedade emancipadora, onde o trabalho seja concebido como fator essencial para a efetivação das necessidades humanas e sociais. Dessa maneira, para Frigotto (1989, p. 8),

Implica inverter a relação situando o homem e todos os homens como sujeitos do seu dever. Esse é um processo coletivo, organizado, de busca prática de transformação das relações sociais desumanizadoras e, portanto, deseducativas. A consciência crítica é o primeiro elemento deste processo que permite perceber que é dentro destas velhas e adversas relações sociais que podemos construir outras relações, onde o trabalho se torne manifestação de vida e, portanto, educativo.

E, como prática econômica, o trabalho se relaciona com a produção de riquezas e à satisfação das necessidades inerentes ao ser humano. Essa relação humana se fundamenta por meio da profissionalização, que deve integrar as dimensões do trabalho, da ciência e da cultura, incorporando em sua práxis valores ético-políticos, históricos e científicos. A profissionalização deve, assim, preparar tanto para o exercício profissional como para compreensão das dinâmicas sociais e produtivas da sociedade moderna, para o exercício da autonomia e da capacidade de criação e transformação.

O caminho então para a preparação para a atuação profissional no mundo do trabalho passa pela a escolarização integrada, que promove a educação tecnológica para além do capital, ou seja, objetiva preparar o futuro trabalhador para se utilizar de seu trabalho para criar e recriar bens de consumo em benefício da melhoria de vida das pessoas, e não como ação que gera obtenção de lucro e divisão social, como visa o sistema capitalista. Para isso, é necessário a criação de um ensino médio integrado à educação profissional, mediado pelo conhecimento, a ciência e a tecnológica. As palavras Frigotto (2012) nos confirma essa necessidade, pois, segundo o autor:

É a partir desta elementar constatação que percebemos a centralidade do trabalho como práxis que possibilita criar e recriar, não apenas no plano econômico, mas no âmbito da arte e da cultura, linguagem e símbolos, o mundo humano como resposta às suas múltiplas e históricas necessidades. [...] É neste contexto que podemos perceber a relevância da ciência e da tecnologia, quando tomadas como produtoras de valores de uso na tarefa de melhoria das condições de vida e possibilidade de dilatar o tempo livre ou tempo de efetiva escolha humana (FRIGOTTO, 2012, p. 60).

Então, constata-se que o contexto histórico do ensino médio está vinculado de forma mediata e imediata à inserção ao mercado de trabalho. A partir disso, pensou-se em tirar o mercado de trabalho e o capital como foco, vinculando-se as dimensões de produção humana à profissionalização no processo de desenvolvimento dos estudantes, por meio da construção de projeto de ensino médio que visa à formação omnilateral, sendo os sujeitos o centro do processo educacional.

### **O projeto de ensino médio para uma escola unitária: o trabalho como princípio educativo**

A construção de um projeto de ensino médio que supere a dualidade educacional e que coloque como foco a pessoa humana é o principal desafio à escola unitária e perpassa pela reflexão e definição da identidade dessa última etapa da educação básica. Para isso, é preciso definir objetivos e princípios que contemplem os sujeitos envolvidos no processo, garantindo direitos de acesso aos conhecimentos acumulados socialmente, tendo em vista o trabalho como princípio educativo e refletindo sobre as contradições impostas pelo sistema capitalista, o que proporcionará a emancipação humana e a transformação social.

Percebe-se que, em termos legais, a inclusão dessa nova proposta de formação integrada, de natureza dialética entre trabalho e educação, efetivou-se a partir da promulgação da Lei n. 9.394/1996 (LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). Em seus artigos 35 e 36 estão descritas as finalidades e a organização curricular do ensino médio. Particularmente, quando se trata do trabalho como princípio educativo, o inciso II do art. 35 apresenta como uma das finalidades desta etapa de

ensino “a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores” (BRASIL, 1996, p. 15). No art. 36, acrescenta:

O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino. [...] § 6º A critério dos sistemas de ensino, a oferta de formação com ênfase técnica e profissional considerará: I – a inclusão de vivências práticas de trabalho no setor produtivo ou em ambientes de simulação, estabelecendo parcerias e fazendo uso, quando aplicável, de instrumentos estabelecidos pela legislação sobre aprendizagem profissional (BRASIL, 1996, p. 15-16)

Com o intuito de tornar explícita a necessidade de integrar a produção do conhecimento ao avanço das forças produtivas, defende-se essa relação como o primeiro pressuposto para se concretizar o trabalho realizado na prática, a partir da mediação entre ciência e produção, em suas vertentes histórica, material e existencial do ser humano. Com isso, o trabalho como princípio educativo terá sentido, e sua efetivação prática contribuirá para a superação histórica de algumas marcas deixadas, como a exploração do trabalho, a desigualdade e a discriminação social.

O projeto de educação com base na efetivação da escola unitária passa, inicialmente, pela compreensão dos dois sentidos do trabalho: *como princípio educativo* e *como prática social*. O trabalho, nessa nova perspectiva educacional, passa a ser compreendido em seus sentidos ontológico e histórico. O primeiro é a práxis humana, isto é, a relação do homem com a natureza e com os outros homens, produzindo, além de sua própria existência, conhecimentos para transformação da realidade; o segundo vincula-se às questões salariais, característica da produção capitalista e da práxis produtiva.

A concepção do trabalho como base para a construção de uma escola unitária no ensino médio, segundo Ramos (2008), passa pela insistência da compreensão dos sentidos ontológico e histórico do trabalho, pois

O trabalho, nos sentidos ontológico e histórico, é princípio e organiza a base unitária do ensino médio por ser condição para se superar um ensino enciclopédico que não permite aos estudantes estabelecer relações concretas entre a ciência que aprende e a realidade em que vive. É princípio educativo, ainda, porque leva os estudantes a compreenderem que todos nós somos seres de trabalho, de conhecimento e de cultura e que o exercício pleno dessas potencialidades exige superar a exploração de uns pelos outros. (RAMOS, 2008, p. 4).

O trabalho se configura no ensino médio como princípio educativo pela contextualização da formação específica nas atividades produtivas (formação profissional), pela produção científica, permeada pela ciência (iniciação científica), e pela cultura (produção e formação cultural). A proposta, então, é destinar uma carga horária para a formação técnica integrada ao ensino médio, onde haja a integração entre o ensino de profissões técnicas e os aspectos da produção científica e cultural.

A ideia de formação integrada sugere superar o ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar. [...] Como formação humana o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito de uma formação completa para a leitura do mundo e para a sua sociedade política (CIAVATTA, 2012, p. 85).

A escola unitária está relacionada com a prática de um *projeto integrador* de todas essas dimensões (técnica, científica e cultural), para que propicie uma formação plena dos educandos, possibilitando-lhes, além da formação intelectual, atuar ativamente na realidade vivenciada. No entanto, é preciso se ter cuidado para não traduzir essa proposta em um modelo de ensino meramente profissionalizante, como implantado na década de 1970, pela Lei n. 5.692/1971 – Lei da Reforma de Ensino de 1º e 2º graus –, que instituiu mecanismos para estruturar a educação de nível médio brasileiro como etapa profissionalizante e obrigatória para todos. Seu art. 4º previa que os currículos do ensino de 1º e 2º graus deveriam conter um núcleo comum, obrigatório em âmbito nacional, e uma parte diversificada para atender, a partir das necessidades e possibilidades concretas, às peculiaridades locais, aos planos dos estabelecimentos e às diferenças individuais dos alunos.

Outra característica que se destaca no modelo de escola unitária é a indissociabilidade entre educação profissional e a educação básica. O ensino das técnicas e das ciências, baseado nessa proposta, não ocorreria mais separadamente, tampouco haveria distinção de pessoas em sua oferta.

O ensino técnico articulado com o ensino médio, preferencialmente integrado, representa para a juventude uma possibilidade que não só colabora na sua questão da sobrevivência econômica e inserção social, como também uma proposta educacional, que na integração de campos do saber, torna-se fundamental para os jovens na perspectiva de seu desenvolvimento pessoal e na transformação da realidade social que está inserido. A relação e integração da teoria e prática, do trabalho manual e intelectual, da cultura técnica e a cultura geral, interiorização e objetivação vão representar um avanço conceitual e a materialização de uma proposta pedagógica avançada em direção à politécnica como configuração da educação média de uma sociedade pós-capitalista (SIMÕES, 2007, p. 84).

Nota-se que, adolescentes, jovens ou adultos, ao estarem em contato com as técnicas e as tecnologias por meio do ensino técnico, compreendem o processo formativo pelo trabalho. Os sentidos ontológico e histórico, presentes e articulados no ensino médio mediante o desenvolvimento das capacidades e ações manuais e intelectuais, propiciarão a formação plena desses indivíduos. Assim, a educação profissional articulada ao ensino médio não deve propiciar apenas a formação geral ou a formação profissional, pois é a partir da relação hegemônica de ambas que será possibilitado a esses sujeitos a apropriação dos conhecimentos inerentes à estruturação e inserção no mundo do trabalho.

No entanto, a busca pela efetivação de uma educação integral e integrada ao ensino médio foi interrompida pela promulgação do Decreto n. 2.208/1997, o qual proibiu que o ensino médio oferecesse a formação técnica. Após muitas críticas, a formação básica e profissional foi reestabelecida pelo Decreto n. 5.154/2004, o qual consolidou a formação básica integrada a profissional ofertada no ensino médio.

Art. 2º A educação profissional observará as seguintes premissas:

- I - organização, por áreas profissionais, em função da estrutura sócio-ocupacional e tecnológica;
- II - articulação de esforços das áreas da educação, do trabalho e emprego, e da ciência e tecnologia;
- III - a centralidade do trabalho como princípio educativo; e
- IV - a indissociabilidade entre teoria e prática. (BRASIL, 2004, p. 1).

Assim, o documento legal deixa explícito que a educação deve ser unitária e politécnica, efetivando-se a tríade trabalho, ciência e cultura, nas relações de ensino e aprendizagem. A construção dessa nova proposta pretende superar a educação dicotômica implantada pela burguesia, visando uma formação que proporcione a transformação social e a formação integral dos sujeitos, sem discriminações ou diferenciações entre as pessoas.

A superação conjuntural da dualidade educacional no que tange às questões da práxis pedagógica se constitui em sua totalidade curricular a partir da integração de conhecimentos gerais e específicos na ação didática. Contudo, o que se percebe é que a prática docente ainda hierarquiza e fragmenta o processo de ensinar e aprender, comprometendo o desenvolvimento da proposta de educação integral no ensino médio. Essa característica é evidenciada na fala de Regattieri e Castro (2013, p. 31), ao afirmar que

Existe uma íntima afinidade entre a divisão disciplinar do currículo, a fragmentação curricular e as aulas. Estas são quase sempre entendidas como um processo de transmissão (predominantemente oral) de conteúdos curriculares do professor para o aluno, do qual se espera um comportamento de ouvinte atento e disciplinado.

Nesse sentido, percebe-se a necessidade de superar essa prática tradicional de ensino, que não condiz com as propostas educacionais vigentes. Ao invés de se reproduzir um ensino dual e separado, é necessário que os educadores compreendam o que é proposto pelo Decreto n. 5.154/2004 e pela Lei n. 9.394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB), os quais preveem a vinculação e integração dos conhecimentos de caráter geral e específico, ou seja, na visão do trabalho como princípio educativo, onde este é mediado pela construção de conhecimentos por meio de uma perspectiva ontológica e histórica.

Um projeto de ensino médio integrado, nesses termos, propõe uma articulação entre teoria e prática, permitindo ao estudante, ingressar no mundo do trabalho e ainda dar prosseguimento aos seus estudos, contribuindo assim, para a melhoria da educação básica, tendo em vista o ensino médio ser a sua última etapa (CARIELLO, 2014, p. 86).

Na prática, a historicidade dos fenômenos e do conhecimento dará vida aos conteúdos de ensino, onde os alunos se apropriarão de mecanismos que os auxiliarão na compreensão, no desenvolvimento e na transformação das teorias. Essa lógica permite-nos desenvolver e formar estudantes intelectuais e potenciais criadores, que tenham a capacidade de conduzir suas próprias vidas com maturidade e transformar a sociedade num espaço mais justo, emancipatório e democrático.

O Decreto n. 5.154/2004, prevê também que a educação profissional será desenvolvida através de cursos e programas de “formação inicial e continuada de trabalhadores; qualificação profissional, inclusive formação inicial e continuada de trabalhadores; educação profissional técnica de nível médio; e educação profissional tecnológica de graduação e de pós-graduação” (BRASIL, 2004, p. 1). O ensino médio será ofertado de forma integrada; concomitante, onde a formação profissional ocorre paralelamente com o ensino médio; ou subsequente, realizada após a conclusão do ensino médio.

A educação profissional não é mais vista como um mecanismo de compensação para aqueles que não têm condições de acesso ao ensino superior ou como política para desenvolver a economia. Dessa maneira, o ensino médio tem como foco a formação de adolescentes, jovens e adultos a partir do desenvolvimento de capacidades biopsicológicas, sociais e para o trabalho. Na forma integrada, esses aspectos obedecem a algumas diretrizes, como a integração de conhecimentos gerais e específicos, construídos mediante a articulação entre trabalho, ciência e cultura. “O ensino médio, concebido como educação básica e articulado ao mundo do trabalho, da cultura e da ciência, constitui-se em direito social e subjetivo e, portanto, vinculado a todas as esferas e dimensões da vida” (FRIGOTTO, 2012, p. 76).

Nessa perspectiva, defende-se uma educação integral e integrada à educação profissional, tendo o trabalho como princípio educativo e que tenha como foco a formação plena dos sujeitos. Para isso, o ensino médio deve se desenvolver a partir de uma escola unitária de formação geral, tendo como práxis ações ético-políticas, voltadas a formação dos indivíduos em sua totalidade. Como diz Frigotto (2012), o domínio tanto das técnicas como das ciências é condição prévia para a constituição de sujeitos emancipados, críticos e criativos da realidade onde vivem, bem como para a aquisição de

condições para compreender e atuar com as novas bases técnico-científicas do processo de produção.

É necessário, então, compreender os sentidos da integração do ensino médio e as características peculiares dessa etapa da formação dos sujeitos. O ensino médio é a fase de manifestação dos sujeitos, onde começam a planejar projetos de vida e seus percursos profissionais. Também tem como finalidade relacionar características da ciência com o trabalho e a cultura, tendo como percurso processos sociais de produção físico-ambientais, sócio-histórico-culturais, técnico-organizacionais e econômico-produtivos.

### **O currículo na educação integrada**

Os processos citados no tópico anterior são objetos fundamentais para integração de conhecimentos no currículo da educação profissional, a partir de uma prática docente que privilegie aspectos interdisciplinares e transdisciplinares, onde professores atuem não somente como educadores da formação geral ou específica, mas na produção conjunta dos percursos profissionais dos sujeitos.

Assim, na tentativa de contemplar aspectos globais da formação dos indivíduos, o ensino médio integrado deve constituir um currículo que também seja integrado, resultando da unidade entre as diferentes disciplinas e as diversas formas de produção, assimilação e reconstrução dos conhecimentos. A partir desse enfoque, cria-se uma situação relacional entre as disciplinas, promovendo assim uma maior comunicação interpessoal entre professores e estudantes, bem como a integração com os saberes do dia a dia.

Tem-se, portanto, uma proposta com finalidade de possibilitar um conhecimento global da realidade, que vai além de características fenomenológicas. Essa perspectiva vai ao encontro do pensamento de Ramos (2012, p. 108), quando afirmou que

Aprender o sentido dos conteúdos de ensino implica reconhecê-los como conhecimentos construídos historicamente que se constituem, para o trabalhador, em pressupostos a partir dos quais se podem construir novos conhecimentos no processo de investigação e compreensão do real.

A organização curricular tendo em vista essa perspectiva de proposta de integração fundamenta-se a partir de três pressupostos. Primeiro, pela constituição da pessoa como ser histórico-social, que, por meio de sua ação sobre a natureza, além de satisfazer suas necessidades, produz conhecimentos através dessa relação dialógica. Segundo, pela multiplicidade de relações que as ações realizadas a partir da totalidade da realidade concreta proporcionam, por meio de um trabalho pedagógico integrador. E, por último, pela relação de ordem epistêmica, que possibilita a compreensão das características inerentes à produção do conhecimento e das relações estruturantes destes com a realidade objetiva. A imagem abaixo descreve a globalidade do currículo integrado, pois abarca em sua estrutura aspectos fundamentais e articulados para formação integral e integrada dos estudantes.



Figura 1 – Influências sobre o currículo integrado

Fonte: A. Silva (2014).

A partir desses pressupostos podemos perceber as relações determinantes do currículo integrado para a produção do conhecimento. A compreensão das partes e suas relações, a partir de temas geradores, é que

proporcionará a construção e assimilação do real em sua totalidade. A interdisciplinaridade é o mecanismo que proporcionará a efetividade dessas relações e seu trabalho na prática pedagógica, pois esse termo “surge ligado à necessidade de superação da esterilidade acarretada pela ciência pela ciência excessivamente compartimentada e sem comunicação entre os diversos campos” (RAMOS, 2012, p. 114).

No que se refere ao método de exposição no trabalho pedagógico, percebe-se que o mesmo deve propiciar o restabelecimento das relações dinâmicas e dialógicas entre os conceitos. Assim, as relações serão reconstituídas, configurando a totalidade concreta, onde o objeto a ser conhecido se revele em peculiaridades próprias (GADOTTI, 1995). Com isso, o currículo integrado tem como finalidades: organizar o conhecimento, desenvolver o processo de ensino e aprendizagem e manter um sistema dialógico nas relações de totalidade de apreensão dos conceitos.

Os conhecimentos construídos pelas disciplinas, por meio de especificidades conceituais e históricas têm como método a interdisciplinaridade. Esse viés que caracteriza a constituição dos conhecimentos em sua totalidade possibilitará a assimilação e apreensão do significado dos conceitos potencializadores da formação integrada. Com isso, conhecimentos gerais e específicos se distinguem apenas em suas características metodológicas e históricas, pois, epistemologicamente, formam uma unidade entre a formação geral e técnica, desdobrando-se pedagógica e metodologicamente. “Sob essa perspectiva, os conteúdos de ensino não têm fins em si mesmos nem se limitam a insumos para o desenvolvimento de competências. [...] constituem sínteses de apropriação histórica da realidade material e social pelo homem” (RAMOS, 2012, p. 105).

Assim, nenhum conhecimento é somente geral ou técnico. Constitui-se, através da integração curricular, ao longo da formação, por meio da articulação das dimensões do trabalho, da ciência e da cultura. Ramos (2012) elaborou pontos norteadores do currículo integrado, abordando algumas finalidades e caminhos inerentes e que desenham o processo de integração curricular, quais sejam os de: problematizar fenômenos, compreendendo-os nas perspectivas tecnológica, econômica, histórica, social, cultural etc.; explicitar teorias e conceitos fundamentais para a compreensão dos objetos

estudados, localizando-os no campo da ciência, das disciplinas relacionadas e em distintos campos do saber; situar os conceitos como conhecimentos de formação geral e específica, a partir de referenciais da base científica e sua apropriação tecnológica, social e cultural; e organizar os componentes curriculares e as práticas pedagógicas a partir das múltiplas relações.

Segundo Gotardo e Viriato (2014, p. 45), o ensino médio integrado à educação profissional, por meio de uma integração curricular nos processos formativos pode

[...] contribuir para transmitir de forma unificada os conhecimentos que na prática laboral encontram-se desintegrados e, nesse sentido, oferecer ao trabalhador, ferramentas de compreensão do real que levem à destruição da pseudoconcreticidade e contribuam para a luta por novas relações sociais em que, além de se produzir coletivamente a vida, seja possível também, usufruir coletivamente dessa produção.

Portanto, a concepção de currículo integrado se preocupa com a historicidade do conhecimento, contrapondo a visão empirista e mecanicista dos currículos tecnicistas, os quais tem como foco a fragmentação na transmissão dos conteúdos. O trabalho e a tecnologia se tornam processos interligados, firmando-se como ponto de partida no processo didático-pedagógico, em suas vertentes histórica e dialética. É histórica, pois permite a apreensão dos fundamentos e fenômenos relacionados à produção dos conhecimentos. É dialética em virtude da captação dos conceitos fundamentais e das relações constituintes do processo de apreensão desses conhecimentos.

### **Considerações finais**

A partir do exposto, pode-se concluir a riqueza dos fundamentos ora apresentados para a construção de um ensino médio integrado à educação profissional. Para isso, se faz necessário que a proposta de integração abordada tenha uma efetividade prática, ou seja, os conhecimentos gerais e específicos possam se concretizar em ações didáticas integradoras, mediante os percursos curriculares construídos para essa etapa final da educação básica.

É preciso se atentar para não recair na concepção que o ensino técnico integrado ao ensino médio seja a garantia para se ter um emprego, pois não é essa a finalidade da educação profissional integrada ao ensino médio. A ideia de empregabilidade inserida na pedagogia tecnicista e proposta pela Lei n. 5.692/1971 não se faz presente nos ideais da educação integrada atual. O que é importante entender é sua função formativa de conhecimentos para transformação social, superando, de fato, a dualidade entre trabalho manual e intelectual.

O trabalho interdisciplinar entre os educadores e suas respectivas disciplinas, é característica fundamental da proposta de educação integrada para o ensino médio, pois proporciona a transformação dos indivíduos. Além disso, contribui para a formação de sujeitos ativos e reflexivos, que conhecem a realidade vivenciada e sabem agir sobre ela, propondo ações concretas para sua reconstrução e/ou transformação.

## Referências

ANTUNES, R. *Adeus ao trabalho?* Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 11. ed. São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Ed. Unicamp, 2006.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 5.692, de 11 agosto de 1971*. Disponível em:  
<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L5692.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm)>. Acesso: 4 fev. 2018.

\_\_\_\_\_. *Decreto n. 5.154, de 23 de julho de 2004*. Disponível em:  
<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm)>. Acesso: 4 fev. 2018.

\_\_\_\_\_. *Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. 14. ed. Brasília: Edições Câmara, 2017.

\_\_\_\_\_. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília: Supremo Tribunal Federal; Secretaria de Documentação, 2018. Disponível em:  
<<http://www.stf.jus.br/arquivo/cms/legislacaoConstituicao/anexo/CF.pdf>>  
. Acesso: 4 fev. 2018.

CARIELLO, L. I. de L. Encontros e desencontros da implantação do ensino médio integrado: o caso do CEFET/PA. In: COLÓQUIO PRODUÇÃO DE CONHECIMENTOS DE ENSINO MÉDIO INTEGRADO: DIMENSÕES EPISTEMOLÓGICAS E POLÍTICO-PEDAGÓGICAS, 2010, Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro: EPSJV/Fiocruz, 2014.

ClAVATTA, M. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e identidade. In: RAMOS, M. N.; FRIGOTTO, G.; ClAVATTA, M. (Org.). *Ensino Médio Integrado: concepção e contradições*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

FRIGOTTO, G. *A produtividade da escola improdutiva*. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1989.

\_\_\_\_\_. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio. In: RAMOS, M. N.; FRIGOTTO, G.; ClAVATTA, M. (Org.). *Ensino Médio Integrado: concepção e contradições*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

GADOTTI, M. *Concepção dialética da educação*. São Paulo: Cortez, 1995.

GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOTARDO, R. C. da C.; VIRIATO, E. O. O conhecimento como produto das relações de trabalho. In: COLÓQUIO PRODUÇÃO DE CONHECIMENTOS DE ENSINO MÉDIO INTEGRADO: DIMENSÕES EPISTEMOLÓGICAS E POLÍTICO-PEDAGÓGICAS, 2010, Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro: EPSJV/Fiocruz, 2014.

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

LUKÁCS, G. As bases ontológicas do pensamento e da atividade do homem. *Temas de Ciências Humanas*, São Paulo, n. 4, p. 1-18, 1978.

REGATTIERI, M.; CASTRO, J. M. *Currículo integrado para o ensino médio: das normas à prática transformadora*. Brasília: Unesco, 2013.

RAMOS, M. N. *Marcos conceituais do ensino médio integrado: proposta para discussão*. Brasília, DF, 2008. Contribuição de Marise Ramos à reunião com a SEB e SETEC/MEC, realizada em Brasília, nos dias 27 e 28 de maio de 2008. Mimeografado.

\_\_\_\_\_. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. In: RAMOS, M. N.; FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. (Org.). *Ensino Médio Integrado: concepção e contradições*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

RAMOS, M. N.; FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. (Org.). *Ensino Médio Integrado: concepção e contradições*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

RODRIGUES, E. O projeto de educação e a redemocratização nacional: em destaque o estado do Paraná de 1980. In: ROSSI, E. R.; RODRIGUES, E.; NEVES, F. M. (Org.). *Fundamentos históricos da educação no Brasil*. 2. ed. Maringá: Eduem, 2009.

SAVIANI, D. Sobre a natureza e a especificidade da educação. In: \_\_\_\_\_. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. São Paulo: Cortez; Campinas: Autores Associados, 1991.

SILVA, A. L. da. *Currículo integrado*. Florianópolis: IFSC, 2014.

SILVA, R. S. C. Ensino médio integrado no Distrito Federal: um diálogo entre teoria e prática. In: COLÓQUIO PRODUÇÃO DE CONHECIMENTOS DE ENSINO MÉDIO INTEGRADO: DIMENSÕES EPISTEMOLÓGICAS E POLÍTICO-PEDAGÓGICAS, 2010, Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro: EPSJV/Fiocruz, 2014.

SIMÕES, C. A. *Juventude e educação técnica: a experiência na formação de jovens trabalhadores da Escola Estadual Prof. Horácio Macedo/CEFET-RJ*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2007.