

A OFERTA DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO EM INSTITUIÇÕES FEDERAIS DA REGIÃO CENTRAL: UMA PROPOSTA EM CONTRADIÇÃO

Mariglei Severo Maraschin
Universidade Federal de Santa Maria
mariglei@iffarroupilha.edu.br

Cláudia Letícia de Castro do Amaral
Universidade Federal de Santa Maria
doamaral.claudia@hotmail.com

Liliana Soares Ferreira
Universidade Federal de Santa Maria
anailferreira@yahoo.com.br

RESUMO:

Este artigo visa a conhecer os motivos da (não) oferta do Ensino Médio Integrado em Instituições Federais da região central, bem como as dificuldades, desafios e perspectivas dessa modalidade. A fim de alcançar este objetivo, foram realizadas entrevistas com gestores de três instituições as quais foram analisadas sob o viés de Análise de Conteúdo. Todo o estudo pautou-se no materialismo histórico, que considera a centralidade do trabalho da vida humana e os princípios marxianos da contradição e totalidade. Como principais conclusões, observam-se contradições nos discursos e legislações vigentes e a necessidade de ampliar a discussão para construir um currículo efetivamente integrado.

Palavras-chave: Ensino Médio Integrado; Trabalho e Contradição

INTRODUÇÃO

Compreendendo as disciplinas e cursos numa perspectiva relacional, sem classificações do conhecimento escolar e oportunizando maior iniciativa dos professores e alunos, maior integração dos saberes escolares com os saberes cotidianos dos alunos, combatendo a visão hierárquica e dogmática do conhecimento e atendendo as mudanças do mundo do trabalho (RAMOS, 2009) é que se insere a defesa pelo currículo integrado. Nessa perspectiva acreditamos “que as aprendizagens escolares devem possibilitar à classe trabalhadora a compreensão da realidade para além de sua aparência e, assim, o desenvolvimento de condições para transformá-la em benefício das suas necessidades de classe.”(idem, p.2)

Assim, na Educação Profissional, assumindo a Educação Básica como direito e o currículo integrado como proposta que integra formação geral, técnica e política e tendo o trabalho como princípio educativo; é que o Grupo de Pesquisas e Estudos sobre

Trabalho, Educação e Políticas Públicas - Kairós da UFSM por meio de seus estudos sobre Educação e Trabalho e Educação Profissional buscou aproximar-se da política de Ensino Médio integrada à Educação Profissional. Nesse caminho, partindo da discussão dos Decretos 2208/97 e 5154/04 e considerando a centralidade do trabalho na vida humana, nosso objetivo neste artigo é conhecer o porquê da (não) oferta do Ensino Médio Integrado nas Instituições Federais da região central do Rio Grande do Sul, bem como desafios e perspectivas dessa modalidade.

Para dar conta desse objetivo, amparamo-nos na abordagem do materialismo histórico dialético para compreender o processo vivenciado pelas instituições.

O método histórico-dialético define que é a partir do conhecimento na sua forma mais contemporânea que se pode compreender a realidade e a própria ciência na sua historicidade. Os processos de trabalho e as tecnologias correspondem a momentos da evolução das forças materiais de produção e podem ser tomados como um ponto de partida histórico e dialético para o processo pedagógico. Histórico porque o trabalho pedagógico fecundo ocupa-se em evidenciar, juntamente aos conceitos, as razões, os problemas, as necessidades e as dúvidas que constituem o contexto de produção de um conhecimento. A apreensão de conhecimentos na sua forma mais elaborada permite compreender os fundamentos prévios que levaram ao estágio atual de compreensão do fenômeno estudado. Dialético porque a razão de estudar um processo de trabalho não está na sua estrutura formal e procedimental aparente, mas na tentativa de captar os conceitos que o fundamentam e as relações que o constituem. Estes podem estar em conflito ou ser questionados por outros conceitos. (RAMOS, 2009, p. 4)

Buscando, conhecer as realidades das instituições federais da região central do Rio Grande do Sul, na oferta ou não oferta de cursos na modalidade integrada ao Ensino Médio, realizamos entrevistas semi-estruturadas com três gestores; sendo que duas destas instituições são escolas vinculadas à universidade e uma é um instituto federal.

Na instituição 1, que é uma escola vinculada à universidade, entrevistamos o diretor, que tem dezesseis anos de atuação na rede federal. Nesta escola, o Ensino Médio Integrado é ofertado desde a sua criação a quarenta e seis anos atrás. Houve interrupção da oferta devido à legislação, mas atualmente oferecem-se três cursos integrados, sendo um deles na modalidade PROEJA

Na instituição 2, também vinculada à universidade, entrevistamos a supervisora pedagógica, que tem dezoito anos de trabalho na rede federal, sendo oito nesta função. Nesta escola, que tem cinquenta e dois anos de existência, o Ensino Médio Integrado não é ofertado atualmente, o que aconteceu em outras épocas.

Na Instituição 3, um instituto federal composto por 8 câmpus e que no formato de IF tem 4 anos, mas suas escolas que lhe deram origem tem mais de 55, entrevistamos o pró-reitor que tem três anos de experiência na rede federal. Nesta instituição

multicampi, em todos os seus campus, são ofertados o Ensino Médio Integrado e a modalidade PROEJA. São pelo menos 3 cursos em cada campus, sendo um sempre na modalidade PROEJA. Em seus 8 câmpus, registra-se 28 cursos atualmente.

Após termos construído a fundamentação teórica sobre os princípios e a legislação do Ensino Médio Integrado e termos realizado a entrevista semi-estruturada com os três gestores, utilizamos da técnica de análise do conteúdo, segundo Bardin (2010). As falas dos gestores foram sistematizadas em categorias e organizadas em quadros. Após esta organização, passamos a interpretar o material e confrontá-lo com a fundamentação. A seguir apresentamos, a fundamentação teórica e análise dos dados, organizados em categorias sendo estas: a oferta do Ensino Médio Integrado, a concepção, as dificuldades e os desafios e perspectivas.

Podemos adiantar que a pesquisa oportunizou perceber as contradições de uma política que por vezes é assumida por força de legislação, por concepção das instituições ou por convicção de seus gestores. A ideia de contradição que assumimos é referente ao pensamento marxiano, em que as contradições estão em todas as coisas. Em tudo, há um aspecto conflitante, mas também há união; pode haver certa polaridade intrínseca; deve haver uma coerência relativa; há enfim o que se denomina unidade dialética. Todo conceito, toda afirmação, toda interpretação devem ser entendidos como relação, como limitação e, num sentido mais amplo, como uma relação entre o todo e as partes, entre o geral e o particular, referindo já ao conceito de totalidade.

Pautando-se no materialismo histórico, afirma-se que, na sociedade capitalista, a contradição é a base para o estudo de fenômenos sociais, pois sendo dividida em classes, cada classe evidencia uma ideologia e é dentro dessas ideologias que se encontram em contradição. Dessa forma, a categoria contradição é muito importante dentro do materialismo histórico, mas conforme Lefebvre, não como mistura, mas enquanto relação ativa de contrários em busca de superação, mesmo que conservando o que cada um tem de determinado: a incessante conversão de um no outro, a exclusão ativa (1979, p. 190). Assim, as entrevistas serão confrontadas a fim de que se perceba a contradição inerente a elas.

ENSINO MÉDIO INTEGRADO E TRABALHO: PRINCÍPIOS E LEGISLAÇÃO

Organizamos esta parte do artigo amparada em três pontos que julgamos necessário para compreender a política de Ensino Médio Integrado: a concepção de

currículo integrado, o conceito de trabalho e as legislações que envolvem a trajetória do Ensino Médio Integrado desde o Decreto 2208/97.

Para a professora Marise Ramos (2009), o currículo integrado integra a formação geral, técnica e política tendo o trabalho como princípio educativo. O trabalho, para a autora é o princípio que se torna o eixo epistemológico e ético-político do currículo junto com a ciência e a cultura.

No 'currículo integrado', conhecimentos de formação geral e específicos para o exercício profissional também se integram. Um conceito específico não é abordado de forma técnica e instrumental, mas visando a compreendê-lo como construção histórico-cultural no processo de desenvolvimento da ciência com finalidades produtivas. Em razão disto, no 'currículo integrado' nenhum conhecimento é só geral, posto que estrutura objetivos de produção, nem somente específico, pois nenhum conceito apropriado produtivamente pode ser formulado ou compreendido desarticuladamente das ciências e das linguagens. (idem, p. 3)

Com fundamentação no conceito de trabalho, busca-se compreender a realidade como totalidade, a partir dos diferentes conceitos e métodos das diversas disciplinas, concebendo o ser humano com potencialidade para participar desse processo histórico e social. O filósofo tcheco Karel Kosik, na obra *Dialética do Concreto*, publicada inicialmente em 1963, já alertava

[e]mbora pareça não haver nada mais notório e banal do que o trabalho, está demonstrado que esta pretensa banalidade e notoriedade se baseiam em um equívoco: na representação cotidiana e na sua sistematização sociológica, não se pensa no trabalho em sua essência e generalidade, mas sob o termo trabalho se entendem os processos de trabalho, a operação de trabalho, os diversos tipos de trabalho e assim por diante (2002, p. 197).

Karl Marx (1818-1893) dedicou-se ao estudo da categoria trabalho através do materialismo histórico dialético e, em sua obra *O Capital* (livro I, vol. I), partiu da noção de trabalho como categoria central de seus estudos ulteriores. Pautado no materialismo dialético, privilegiando o ponto de vista da totalidade, ou seja, seus estudos visaram à reconstrução das principais determinações sociais e globais dos seres humanos. Para Marx (2008), através do trabalho, o ser humano se autocria, transforma e recria a natureza. Trabalhando, o ser humano interfere em seu ambiente, transformando-o e, dessa forma, autoproduzindo-se.

Nos moldes capitalistas, no entanto, o trabalho surge multifacetado. Nas palavras de Vázquez: “A atividade produtiva é uma *práxis* que, por um lado, cria um mundo de objetos humanos ou humanizados, mas, ao mesmo tempo, produz um mundo de objetos nos quais o homem não se reconhece e que, inclusive, se voltam contra ele. Nesse sentido, é alienante”. (2007, p.122-123)

Gentili (2005) explica, de certo modo, reiterando a crítica aos discursos ideológicos da empregabilidade, que mais do que conceber a integração dos trabalhadores ao mercado de trabalho, as políticas educacionais passam a ter a função de garantir a transmissão diferenciada de competências flexíveis que tornassem os indivíduos hábeis a competir nos exigentes mercados laborais pelos poucos empregos disponíveis. É nesse sentido que a educação básica ganha centralidade nas políticas educacionais, sobretudo nos países subdesenvolvidos, já que tais competências seriam desenvolvidas em longo prazo. Inseridas nesse contexto, o objetivo das escolas públicas seria formar para a empregabilidade.

Durante os dois mandatos do governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2003), inúmeras reformas educacionais buscaram a conformação da educação às demandas econômicas e sociais de uma sociedade globalizada. Segundo Ciavatta, Frigotto e Ramos, a política de Educação Profissional de FHC não se restringiu ao ensino técnico.

Ela abrangeu ações voltadas para a qualificação e requalificação profissional, desviando a atenção da sociedade das causas reais de desemprego para a responsabilidade dos próprios trabalhadores pela condição de desempregados ou vulneráveis ao desemprego. Esse ideário teve nas noções de “empregabilidade” e “competências”, um importante aporte ideológico, justificando, entre outras iniciativas, projetos fragmentados e aligeirados de formação profissional, associados aos princípios de flexibilidade dos currículos e da própria formação. (2005, p.38)

É nesse contexto que se apresenta uma proposta de ensinos médio e profissional, que supostamente atenderia ao avanço tecnológico e às exigências do mercado de trabalho, incluindo flexibilidade, qualidade e produtividade, a qual se concretiza através da reforma da Educação Profissional, regulamentada pelo Decreto Federal n. 2208/97.

No plano pedagógico, o Decreto 2.208/97 estabelecia o ensino propedêutico em nível de ensino médio enquanto que, ao mesmo tempo, separava-o do nível técnico. Assim, o ensino técnico passou a ser oferecido de duas formas: concomitante ao ensino médio e com matrículas distintas, podendo ser realizado na mesma instituição de ensino; e subsequente ao ensino médio, devendo o aluno já ter concluído o nível médio para poder ingressar nessa modalidade.

Vale ressaltar que a reforma instituída, ao estabelecer uma separação entre os ensinos médio e profissional, não ocorreu de forma consensual por vários motivos, dentre os quais:

1. repõe a dualidade estrutural, não reconhecendo a educação básica como fundamental para a formação científico-tecnológica sólida dos trabalhadores, demandada pela nova etapa de desenvolvimento das forças produtivas, contrariando uma tendência que é mundialmente aceita e defendida;

2. supõe ruptura entre o acadêmico, desvalorizado por não ser prático, e o tecnológico, não reconhecendo o caráter transdisciplinaridade da ciência contemporânea, reforçando a ideia de duas redes, para acadêmicos e para trabalhadores, ao melhor estilo taylorista, que separa dirigentes de especialistas, concepção que hoje é questionada até pela organização capitalista de produção.

Kuenzer e Ferretti (1999 apud MANFREDI, 2002, p. 134)

Nessa conjuntura, o decreto 2208/97 expressaria “a regressão social e educacional sob a égide do ideário neoconservador ou neoliberal e da afirmação e ampliação da desigualdade de classes e do dualismo na educação”. (CIAVATTA; FRIGOTTO; RAMOS, 2005, p.52). Assim, o governo do presidente Lula tinha o compromisso com os educadores progressistas de revogá-lo. Além de fazê-lo, também se criou uma nova normativa para substituí-lo, o Decreto n. 5.154/2004, o qual não proíbe outras modalidades, mas estimula o ensino integrado.

Tal Decreto é um dispositivo legal cuja formulação se baseou no reconhecimento das necessidades dos trabalhadores. Apresenta-se como uma proposta de se tentar desenvolver a educação integrada, com o objetivo de possibilitar que os sujeitos tenham uma formação que, conquanto garanta o direito à educação básica também possibilite a formação para o exercício profissional. Isso porque se visa à superação da cisão entre trabalho, ciência e cultura na formação profissional e da dualidade entre trabalho manual e trabalho intelectual. De acordo com Ramos

a forma integrada de oferta do ensino médio com a educação profissional obedece a algumas diretrizes ético-políticas, a saber: integração de conhecimentos gerais e específicos; construção do conhecimento pela mediação do trabalho, da ciência e da cultura; utopia de superar a dominação dos trabalhadores e construir a emancipação – formação de dirigentes. Sob esses princípios, é importante compreender que o ensino médio é a etapa da educação básica em que a relação entre ciência e práticas produtivas se evidencia; e é a etapa biopsicológica e social de seus estudantes em que ocorre o planejamento e a necessidade de inserção no mundo do trabalho, no mundo adulto. Disto decorre o compromisso com a necessidade dos jovens e adultos de terem a formação profissional mediada pelo conhecimento. (2005, p.2)

Em entrevista à revista *Polí* (2011), o professor-pesquisador Cláudio Gomes defende que o princípio da educação integrada é o trabalho. Partindo desse entendimento, aponta-se, em consonância com o autor, que a justificativa para que o trabalho seja o princípio educativo é a leitura universal do ser humano, de ser aquele um de seus princípios ontológicos. Não significa que os ensinos fundamental ou médio devam ser necessariamente profissionalizantes, mas sim afirmar o trabalho como concepção organizadora de todos os níveis e modalidades. Conforme Gomes ressalta, “a integração não é uma questão didático-curricular, é antes de tudo uma questão epistemológica, assim como a politecnia”. (POLI, 2011, p. 8) Trata-se finalmente de uma educação ‘pelo’ trabalho, não ‘para’ o trabalho, para o mercado de trabalho.

O parecer CNE/CEB n.39/2004 reconhece a forma integrada com curso, matrícula e conclusão únicos, porém estabelece que os conteúdos do ensino técnico e da educação profissional são de maneiras distintas. Desse modo, “o currículo integrado torna-se dicotômico ao ser organizado com base em concepções educacionais diversas de formação: cidadania, mundo do trabalho, trabalho intelectual e técnico-profissional” (BARROS, 2008).

Vale ressaltar que a diretriz mais recente sobre educação profissional, diferentemente do decreto 5154/2004, apresenta a possibilidade de oferta de ensino técnico de nível médio nas formas articulada - integrada, concomitante e concomitante na forma, já que pode acontecer simultaneamente em diferentes instituições, mas integrada no conteúdo; além da subsequente. (BRASIL, 2012) Nesse sentido, questiona-se qual a concepção de articulada e integrada?

Na obra “Perspectivas da Educação Profissional Técnica de Nível Médio”, buscando a essa pergunta, o professor Eliezer Pacheco (2012) pauta-se em Ciavatta para quem a formação integrada “significa que buscamos enfocar o trabalho como princípio educativo, no sentido de superar a dicotomia trabalho manual/trabalho intelectual, de incorporar a dimensão intelectual ao trabalho produtivo, de formar trabalhadores capazes de atuar como dirigentes e cidadãos”. (p.60)

ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS

Conforme ressaltado na apresentação deste artigo, os dados analisados nesta seção foram obtidos através de entrevistas semi-estruturadas com gestores de três instituições federais da região central do estado. Essas entrevistas foram constituídas basicamente por questões sobre a modalidade de educação integrada relativas a: concepção, motivos da (não)oferta, dificuldades, desafios e perspectivas futuras. Após realizadas, elas foram transcritas na íntegra e submetidas à perspectiva de análise proposta pela estudiosa francesa Laurence Bardin (2010), Análise de Conteúdo.

Seguindo os passos dessa abordagem analítica, após a transcrição, partiu-se para a pré-análise das entrevistas. Esta é a fase da organização propriamente dita, em que se desenvolvem as primeiras intuições sobre os dados coletados, de modo a levar a “um esquema preciso de desenvolvimento das operações sucessivas, num plano de análise” (BARDIN, 2010, p.121). A partir da leitura flutuante (BARDIN, 2010), foi possível organizar as respostas em quadros de acordo com as perguntas feitas, permitindo

visualizar o viés contraditório do tema através das variadas opiniões e práticas relativas a ele nos três diferentes contextos em que se realizou.

Considerou-se que o ponto de partida para a discussão seria analisar de que forma os gestores entrevistados entendem a modalidade integrada de educação, quais suas concepções sobre essa modalidade, conforme ilustra o quadro a seguir:

Quadro 1 - Educação Integrada (falando de concepção)

INSTITUIÇÃO	O que se entende por Ensino Médio Integrado?
Instituição 1	Um curso onde a gente consegue trabalhar os conhecimentos básicos, adequando esses conhecimentos a uma formação profissional . Por exemplo, na área de eletricidade, o aluno cursa eletrotécnica. Ele é um conteúdo muito semelhante à física do terceiro ano. Então o que acontece, este aluno não tem a física do terceiro ano, ele tem a eletrotécnica, que tem uma formação mais voltada e mais contextualizada profissionalmente, uma formação mais profissional, seria uma física mais aplicada e ao mesmo tempo ele não repete esse conteúdo. Pra não haver sobreposições, nem repetição de conteúdos, pensando sempre na questão de economicidade de tempo, de carga horária, mas que dê a formação necessária para ele. Mas sempre de dois objetivos: a formação profissional e a possibilidade de continuidade de estudos .
Instituição 2	O EI eu acredito, respondo por mim, o EI é aquele que proporciona uma formação conjunta, integral, com base científica e formação para o mercado do trabalho . É relevante, mas com a carga horária que se tem, acho que prejudica muito a base científica. E isso é uma realidade.
Instituição 3	Como falei anteriormente, acho que a possibilidade de fazer a formação integral de um sujeito que está se preparando para atuar no mundo do trabalho e não somente se desenvolver de uma ferramenta ou com o objetivo de cursar o EM como meio, e como trampolim para o Ensino Superior . Eu vejo o EM como uma etapa, mas que solidifica e não uma etapa mediana que está levando para o Ensino Superior. Ele pode fazer seu itinerário formativo sim. Mas que aqueles sujeitos, aqueles indivíduos que optarem por diversas razões que opte por uma parada que ele tenha como se virar na vida.

Ao apresentar sua concepção de Ensino Médio Integrado, o entrevistado 1 trata do currículo de maneira semelhante ao proposto por Ramos (2011), para quem “um conceito específico não é abordado de forma técnica e instrumental, mas visando a compreendê-lo como construção histórico-cultural no processo de desenvolvimento da ciência com finalidades produtivas”. Essa abordagem dos conhecimentos pode ser percebida quando o professor exemplifica o tratamento de conteúdos de física, ilustrando que não se trata apenas de juntar os currículos do ensino médio com o do

ensino técnico sem estabelecer relações entre eles, isto é, devem ser integrados não apenas articulados. Isso resultaria em cursos integrados com excesso de disciplinas e carga horária, como acontece na realidade atual e que foi apontado pelos entrevistados 1 e 2.

O entrevistado 3 entende que o Ensino Médio não pode ser apenas propedêutico, “um trampolim” para uma outra etapa, no caso como preparação para o Ensino Superior. O gestor acredita que o EM não é uma passagem que não se justifica em si. Diante disso, revela que a forma de reforçar sua importância, atribuindo-lhe um objetivo, seria sua vinculação à educação profissional. Opostamente a isso, o sujeito 2 supõe que a modalidade integrada desprivilegia a “base científica”; ao que parece, referindo-se ao ensino médio. Sua posição contraria uma concepção que o considera como unicamente propedêutico, mas sim como etapa importante da formação humana a qual merece atenção específica. Ao encontro de tal posicionamento, na instituição deste gestor, optou-se pela desvinculação do ensino médio do ensino profissional.

Os três gestores consideram interessante a modalidade integrada, caracterizando-a como integral, a partir da concepção em comum de que ensino integrado é aquele que alia conhecimentos de formação geral e específicos para o exercício profissional, assim como sugere Ramos (2005). No entanto, diferentemente da autora, nenhum deles aponta “o trabalho” como princípio educativo fundamental e fundante da educação integrada. Como bem expressa Gomes, em entrevista na Revista Poli (2005), revelam um entendimento da formação *para* o trabalho, não *pelo* trabalho; no caso do sujeito 2, ainda, *para o mercado* de trabalho.

De qualquer forma, pode-se afirmar, pelos discursos analisados, que a procura pelos cursos técnicos, integrados ou concomitantes, não representa exatamente a busca por uma *formação integral*, isto é, pela educação geral aliada à educação profissional, tal como os gestores parecem entender aquela expressão. Isso pode ser observado nos discursos dos entrevistados.

Quadro 2: Motivos da (não) oferta

INSTITUIÇÃO	Por que da oferta ou não oferta?
Instituição 1	A gente percebeu que passou a ocorrer um esvaziamento dos cursos técnicos diurnos , aqueles cursos que eram integrados e passaram a ser ofertados de maneira separada. O que que acontecia, os alunos davam preferência ao ensino médio. Como eles faziam o EM de manhã e à tarde faziam o técnico, pela carga de trabalho que era imposto a eles, ou seja, todas as manhãs, todas as tardes. No primeiro e segundo bimestres, eles começavam a evadir do curso técnico, permaneciam no EM e evadiam do curso técnico. Então, o

	sentimento que nós tínhamos é que a escola estava perdendo sua identidade, estava se tornando um colégio de ensino médio, e sua finalidade principal que era a formação técnica, profissional estava se perdendo.
Instituição 2	Quando eu vim pra Instituição só tinha subseqüente e concomitante, mas ouvi muito relatos dos colegas falando que o integrado não funcionava bem porque eles até obtinham um bom desempenho nas disciplinas técnicas, mas no ensino médio, eles saiam com muitas deficiências e reprovavam muitas vezes. Tinha que repetir tudo. E muitos dos alunos não eram interessados em fazer o curso técnico, tinham mais interesse no médio. Quando o governo propôs a criação dos institutos, houve uma discussão bastante grande, até acho que anterior à formação dos institutos, houve uma proposta, acho que foi no governo Lula, em 2004, por aí. Houve uma tentativa de tentar mudar, para atender essa demanda de quem não tinha condições de frequentar uma universidade e a opção do governo, acho que é bastante relevante. Eu acho que as escolas que ofertam o ensino integrado, elas têm sua relevância, sua importância, mas dentro da análise de onde se localizam essas escolas, essa instituição. Eu acredito que o EI funcione bem em outras escolas que estejam na zona rural em que não se tem tanto acesso. Eu acho que ele cumpre uma função social importante. Acho que ele funciona em certos contextos.
Instituição 3	A Instituição tem uma percepção, ou uma convicção de que não devemos somente ofertar Ensino Técnico, uma mão de obra profissionalizando para o mercado do trabalho. No momento que estamos trabalhando com sujeitos adolescentes, na idade regular ou mesmo na Educação de Jovens e adultos, nós precisamos trabalhar a questão do sucesso das habilidades, das competências do mundo do trabalho e para uma Educação Básica integrada somando a formação técnica e não desvinculada.

É interessante observar que o motivo para oferta do EMI na instituição 1 é o mesmo para justificar a não oferta na instituição 2. Ambas as escolas ofereciam o ensino concomitante e perceberam que os estudantes dessa modalidade acabavam negligenciando ou o Ensino Médio ou o Técnico, na maioria das vezes o segundo. Foi isso que embasou a decisão das duas instituições sobre a opção ou não pela modalidade integrada: a primeira aderiu, buscando resgatar a identidade de escola de formação profissional; já a segunda acabou por optar pela oferta do Ensino Médio desvinculado-o definitivamente da educação profissional, ao encontro do que a realidade demonstrava.

O quadro revelado nas duas escolas é sintoma da falta de qualidade da educação do ensino médio na maioria das escolas públicas estaduais. Conforme a LDB 9394/96, oficialmente responsáveis pela oferta do Ensino Médio, essas escolas acabam por não oferecer educação de qualidade devido a diversos problemas que historicamente vem

sofrendo, como falta de condições estruturais e desvalorização dos professores. Dessa forma, o ensino médio oferecido em escolas federais passa a ser a melhor opção para aqueles que buscam uma formação gratuita e de qualidade, ou seja, que possibilite a entrada em universidades públicas.

Como consequência ruim disso, está o risco de elitizar o público discente dessas escolas, já que a alta concorrência por suas vagas faz com que só entrem os mais “preparados”, ou seja, aqueles(as) que tiveram mais acesso à cultura geral de diversas formas. Isso, então, pode gerar um processo discriminatório que ratifica o caráter dual e classista da educação: educação para elite versus educação para o povo; sempre com privilégio da primeira. Nesse sentido, parece que a oferta do ensino integrado ainda seja mais recomendável que a do Ensino Médio desvinculado.

Após discutirmos sobre a concepção e a oferta, passamos a apresentar os desafios e as perspectivas do Ensino Médio Integrado a partir da visão dos gestores. Percebemos que os dois gestores que possuem a oferta são convictos da importância desta política e consideram que o EMI proporciona aos alunos uma visão mais ampla do mundo do trabalho, um amadurecimento do estudante e é uma experiência para a vida deste.

Como grande desafio apontado pelo gestor 3, temos a continuidade da política, visto que, como bem citou o professor, na Educação Profissional, temos comumente o aparecimento de outras políticas que “sombream” as que vêm sendo desenvolvidas. O gestor em sua fala estava se referindo ao Programa Nacional de Ensino Técnico – PRONATEC, que vem sendo o grande programa do governo e que em seus princípios privilegia cursos técnicos de curta duração e o ensino concomitante, diferentemente dos princípios do EMI, que é o direito à educação básica e à formação profissional de qualidade.

Quadro 3: O Desafio de tornar o Ensino Médio integrado uma política contínua

INSTITUIÇÃO	Os desafios do Ensino Médio
Instituição 1	Particularmente eu acredito e gosto muito dessa modalidade de ensino, porque uma modalidade que dá uma visão mais ampla inclusive do mundo do trabalho para este aluno . Mesmo que ele não siga o caminho da atividade como técnico de nível médio, ele vai ter uma experiência muito boa para vida dele, incluindo aí a questão de estágio, de visitas técnicas, do relacionamento interpessoal que ele vai ter que desenvolver a partir do momento que ele vai ter que saber se adaptar ao mundo do trabalho e realizar o estágio dele. Isso aí faz com que ele tenha um amadurecimento muito bom, se comparado a um aluno que cursa somente o ensino médio que não leva ele para uma atividade de trabalho, de estágio;

	em que ele vai ter que interagir de uma maneira mais ativa com o mundo real.
Instituição 3	O desafio é tornar isso uma política contínua. É necessário uma conferência regional, estadual e nacional sobre o ensino médio integrado nos institutos federais. Visto que ele pode ser sombreado por outros programas de governo e não políticas. Eu vejo que tem a necessidade de a gente analisar este contexto. Tem a necessidade de formação contínua aos professores e a todos os técnicos envolvidos. Há uma necessidade logística, financeira e recursos humanos, um maior quantitativo. Eu acredito que principalmente a questão da formação pra compreensão do que é currículo integrado, desmistificar que ele é difícil e assessoramento contínuo.

Pensando as perspectivas do Ensino Médio Integrado, a partir da visão dos gestores, percebemos com mais ênfase a contradição. Enquanto para um gestor esta forma de ensino é motivo de vida, para outro tira a vida do aluno, para um é sinônimo de qualidade, para o outro falta qualidade, base para o curso. Observamos também que enquanto um gestor esclarece que a não opção pelo currículo integrado se deve por não ter que correr por financiamento e que outras instituições buscam essencialmente o financiamento. O gestor 3 confirma esta tese, explicando porque, na visão dele, algumas instituições ainda não oferecem o EMI:

Talvez por que elas não atenuaram ainda a dificuldade financeira de se manter esta estrutura. Quando tu tem a possibilidade de fazer ensino de qualidade com aporte financeiro, o gestor vai buscar. Talvez a nossa construção enquanto instituição ainda agrotécnica, os gestores da época sabiam das dificuldades financeiras que é manter uma instituição e esse aluno. E claro as questões pedagógicas também. A oxigenação, talvez eu crio até uma neologia dentro desta questões pedagógicas, mas eu acredito nessa oxigenação desses profissionais que chegam com a vinda do CEFET, da UNED e da Agrotécnica que se prepara para se transformar em CEFET e depois se transforma em Instituto Federal. Há novos sujeitos com concepções inovadoras também, nesse momento.

Enquanto o gestor 3 fala de oxigenação pela vinda de novos profissionais, o gestor 2 pensa em realizar uma pesquisa para ver o interesse dos professores em construir um curso integrado.

Para nós ficam evidentes como questões a serem destacadas a baixa evasão dos cursos, a qualidade reconhecida dos cursos integrados: pelos professores e recursos disponíveis. Assim, a questão de rever os projetos pedagógicos, a formação de professores e uma discussão ampla tanto pedagógica como administrativa são pontos fundamentais para desenvolvimento da política.

Quadro 4: Perspectivas

INSTITUIÇÃO	Perspectivas em relação ao EMI
Instituição 1	Particularmente, eu gosto muito e acredito nessa modalidade. Ela se

	<p>mostra um curso de baixíssima evasão, um curso com uma qualidade muito boa em função dos professores, dos recursos disponíveis de material didático, todos alunos recebem livros das áreas básicas do conhecimento, dos programas do governo e os recursos que nós temos disponíveis para dar uma formação para os alunos são excelentes. Então eu acho que é uma modalidade que nós temos que investir mais porque é a que mais dá vida pra escola num conjunto diurno, jovens com 15, 16 anos pra dentro da escola.</p>
Instituição 2	<p>É difícil, mas acho que as escolas que têm essa decisão, têm muitos anos nessa história, ministraram ensino integrado, em sua maioria, não acreditam muito pela experiência que tiveram, que não foi bem sucedida. Acho que funciona o integrado, acho que tem que conhecer a clientela, o público. Tu viu que o pessoal não abandona o subsequente, porque sabe que a pessoa consegue focar mais, tem mais base. Acho que a base fica prejudicada. Eles precisam ter vida, não é só aula manhã e tarde. Eu penso no ser humano também. Eles têm que fazer outras coisas, têm que fazer outros tipos de atividade. Tu meio que faz de conta às vezes. Então, eu acho que tudo tem o seu tempo, o aluno precisa desse tempo pra fazer o ensino médio. Essa formação talvez tivesse que ser duas ou três tardes e uma formação mais auxiliar. Pra técnico mesmo, não sei se comporta nesses três anos, porque afugenta. Eu entendo, quem é educador sabe da importância, eu não sou também contra o EI. Mas eu vejo assim, as escolas acabam se rendendo a uma questão financeira, acabam aderindo às políticas do governo porque tudo tá amarrado ao financiamento se tu adota uma política de governo, né. Por isso, muitas escolas que precisam desse recurso ofertam o EI, e tem normalmente moradia e requer uma estrutura. Elas precisam de recurso. Se tu for analisar todas escolas técnicas e agrotécnicas, todas aderem às políticas de governo, todas, porque tudo tá amarrado ao dinheiro. Seria legal fazer um levantamento com todos os professores do agropecuária, porque este corpo docente é o que mais tem experiência com todas modalidades de ensino, eles passaram por tudo: integrado, concomitante e subsequente. Era até legal fazer uma entrevista sobre a percepção dos professores sobre este ensino.</p>
Instituição 3	<p>Retomar as discussões, construção de um grupo de trabalho através de um GT, trazer formação externa para contraponto às nossas idéias, e sugestões, construção e reconstruções, eu acho que esse é o primeiro passo. O segundo momento é reavaliação de nossos projetos políticos pedagógicos pra que isso seja amarrado na prática pedagógica e no exercício administrativo, do registro desses componentes curriculares. São várias articulações: uma administrativa, uma pedagógica, de formação, compromisso de gestão. Fortalecimento deste processo frente a SETEC/MEC, através dos Fóruns de Pró-reitores de Ensino, através do CONIF, mas precisa disso.</p>

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O referencial teórico apresentado aliado às falas dos gestores entrevistados revelam que a oferta ou a não oferta do Ensino Médio Integrado na região central do Rio Grande do Sul deve-se grande parte à força da legislação vigente e à realidade contextual de cada instituição. No caso das escolas vinculadas, isso pode ser claramente percebido, ambas vivenciaram situação semelhante em relação ao ensino concomitante, mas procederam de maneira oposta em relação à oferta do Ensino Médio Integrado. Já no Instituto Federal, esta realidade é mais evidenciada, pois sua Lei de criação estimulou a oferta de Ensino Médio Integrado. Isso porque a Lei 11892/2008 recomenda que 50% da oferta de seus cursos sejam técnicos, preferencialmente integrados.

Em relação à concepção há um consenso de que o EMI seja a articulação do Ensino Médio com o Profissional, porém percebe-se a ausência do entendimento do trabalho como eixo fundante do currículo. Como consequência disso percebe-se que uma das maiores dificuldades seja uma articulação realmente integrada dos currículos do ensino médio e do técnico, o que seria possibilitado do entendimento do trabalho como princípio educativo.

Como desafios e perspectivas ficaram evidentes, pela fala dos gestores, a importância de se construir diretrizes pedagógicas e administrativas para o desenvolvimento de cursos de qualidade. Observou-se que as instituições que já ofertam almejam continuar a política, aperfeiçoando-a e a que não oferta também sinaliza estudos para, em algumas áreas planejar cursos.

Assim, percebemos a necessidade de resgatar o trabalho como fundamental princípio educativo, de que resultará outras vinculações como a ciência, a tecnologia e a cultura. Para além de um desejo de EMI, de legislações vigentes, entendemos que essa compreensão possibilitará a construção de um currículo efetivamente integrado. E, para nós, fica uma convicção: pelas conquistas ocorridas, pelos desafios citados, pela oferta e não oferta e pelas legislações que se apresentam; é fundamental continuar esse diálogo principalmente construindo interlocuções com os docentes e discentes.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2010.

BARROS, M. J. P. **Ensino Médio Integrado à Educação Profissional: Limites e Possibilidades**. Disponível em <www.anped.org.br/reunioes/31a/GT09>. Acesso em março de 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução Nº 6**, de 20 de setembro de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=17417&Itemid=866. Acesso em: 1º/03/213

_____. Lei 9394/96 de 20.12.96 – **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília (DF): Diário Oficial da União. nº 248 de 23.12.96.

_____. **Lei nº 11.892**, 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. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br> Acesso em: 10 de out. de 2010

_____. **Decreto nº2208**, de 17 de abril de 1997. 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, DF

_____. **Decreto nº5154**, 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, DF

_____. **PARECER CNE/CEB Nº 39/2004**. Aplicação do Decreto nº 5.154/2004 na Educação Profissional Técnica de nível médio e no Ensino Médio

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise(orgs). **Ensino Médio Integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005

GENTILI, P. Educar para o desemprego: a desintegração da promessa integradora. In FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise(orgs). **Ensino Médio Integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005

LEFEBVRE, H. **Lógica formal, lógica dialética**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979

MARX, Karl. **O Capital: Crítica a Economia Política**. Tomo 1. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008b

KOSIK, Karel. **Dialética do Concreto**. Petrópolis: Vozes, 2002.

MANFREDI, Sílvia Maria. **Educação Profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002

PACHECO, Eliezer. **Perspectivas da Educação Profissional Técnica de Nível Técnico** – Proposta de Diretrizes Curriculares. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação. São Paulo: Moderna, 2012.

RAMOS, Marise Nogueira. Verbete Currículo Integrado. In **Dicionário da Educação Profissional em Saúde**. Fundação Oswaldo Cruz. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio. 2009

____et AL. A política de Educação Profissional no governo Lula: um percurso histórico controverso. **Educação & Sociedade**, São Paulo, vol 26, 2005

Revista Poli. Educação Profissional e Ensino Médio Integrado no Brasil: um balanço das conquistas e reivindicações. Nº 15, jan-fev 2011, Disponível em WWW.epsjv.fiocruz.br/upload/Edicoesrevistapoli/R17.pdf Acesso em janeiro de 2013

VÁZQUEZ, A.S. **Filosofia da Práxis**. São Paulo: Expressão Popular, 2007