

Notas sobre Formação Integrada e Ensino Médio Integrado

MELO, Sthéfany
COUTINHO, Ednaldo Gonçalves
MARQUES, Welisson

Resumo: O Ensino Médio integrado possui bem menor número de alunos em comparação ao tradicional Ensino Médio regular. No estado de Minas Gerais, o número de ingressantes no Ensino Médio regular é violentamente superior aos de ensino médio integrado, conforme dados do Censo Escolar do ano de 2015, aplicado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e disponível através do portal InepData. Na prática, o conceito de integração vem sendo edificado até mesmo pelos próprios profissionais da educação, os quais se mantêm incertos quanto aos procedimentos a serem adotados para que a educação geral se torne parte inseparável da educação profissional. A ideologia de conhecimento fragmentado por meio de disciplinas isoladas perdura no imaginário educacional e, resistir a essa ideia através de processos pedagógicos inter e transdisciplinares continua sendo uma metodologia inovadora e utópica, questionada por pais, alunos, professores e por toda a comunidade escolar.

Palavras chave: Educação profissional; Ensino médio integrado; Ensino técnico.

Abstract: Integrated secondary education remains anonymous compared to traditional regular secondary education. In the state of Minas Gerais, the number of regular high school students is violently higher than those of integrated secondary education, according to the 2015 School Census, applied by the National Institute of Educational Studies and Research Anísio Teixeira (Inep). Moreover, in practice, the concept of integration is still being built even by the education professionals themselves, who remain uncertain about the procedures to be adopted so that general education becomes an inseparable part of professional education. The ideology of fragmented knowledge in isolated disciplines lingers in the educational imaginary, and resisting this idea through interdisciplinary and transdisciplinary pedagogical processes continues to be an innovative and utopian methodology, questioned by parents, students, teachers and the entire school community. Do we study to work or study for life?

Keywords: Professional education; Integrated secondary education; Technical education.

1. Ensino Médio Integrado a quê?

O Ensino Médio, por ser para muitos a etapa final de qualificação para o mercado de trabalho, tem sido foco permanente de discussão e reflexão e um desafio como parte de políticas educacionais.

Nosso futuro está penhorado porque não cuidamos do patrimônio mais importante que um país tem: sua gente. Se dependermos da qualificação dela para avançarmos, tudo leva a crer que continuaremos vendo os países desenvolvidos de longe e que, assim como a geração anterior viu o Brasil ser ultrapassado pelos tigres asiáticos, a nossa irá testemunhar a passagem de China, Índia e outros países menores. (IOSCHPE, 2014, p.21)

Nessa perspectiva, que envolve os desafios advindos do capitalismo, da globalização e em virtude dos reflexos gerados por eles na educação, como a elevação da escolaridade enquanto condição para a inserção no mercado de trabalho, é importante pesquisar sobre as políticas públicas¹ desenvolvidas pelo Estado, em especial às relacionadas ao ensino e à qualificação profissional pela rede pública.

Ao longo dos anos, os governos implementaram diversos programas e políticas públicas de formação profissional. Uma das primeiras propostas realizadas no país foram as 19 Escolas de Aprendizizes Artífices instituídas pelo Decreto Presidencial nº 7.566 de 1909, assinado pelo presidente à época, Nilo Peçanha. Tais escolas eram destinadas ao ensino profissional, primário e gratuito. Elas deram origem a diversas propostas e ações voltadas para a qualificação profissional ofertadas por meio do governo federal como, por exemplo, as Escolas Industriais e Técnicas e os Centros Federais de Educação Tecnológica – CEFETs (SOUZA JÚNIOR, 2017, p. 24-25).

Somente em 2008, com a articulação para a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia através da Lei nº 11.892, a qual absorveu os CEFETs e as Escolas Técnicas remanescentes, que a integração entre ensino médio e ensino técnico conquistou maior visibilidade perante a sociedade.

Dentre as instituições de ensino ofertantes dessa educação integrada (ensino médio e ensino técnico) permanecem frequentes algumas reflexões a respeito dos motivos que levam os estudantes a optarem por um ensino médio integrado, tendo em vista esse tipo de formação ainda ser desconhecida por boa parte da população ou, então, estar meramente relacionada a uma qualificação vocacional e destinada a setores técnico-industriais. Muitos deles iniciam seus estudos sem ao menos conhecer os reais propósitos de uma formação integrada, quais os objetivos do curso técnico em si e em qual mercado de trabalho atuará após a sua conclusão.

¹ Por políticas públicas foi utilizada, neste trabalho, a definição de Souza (2006) que destaca o termo como a soma das atividades dos governos, que agem diretamente ou através de delegação, e que influenciam a vida dos cidadãos.

O público abrangido pelos cursos de formação integrada é bastante heterogêneo e suas histórias de aprendizagem passadas se cruzam em um ambiente onde os diferentes níveis de formação, tanto escolar quanto cultural e pessoal, interferem no desenvolvimento desses futuros profissionais e de sua formação identitária.

É preciso entender melhor tais alunos, quais as suas perspectivas em relação ao aprendizado e em relação ao mercado de trabalho, seus medos, suas crenças/autocrenças e suas considerações quanto ao prestígio e notoriedade de um curso integrado, sendo significativo questionar se houve alguma forma de resistência ou incentivo, pelo aprendiz ou por sua própria família e amigos, na escolha desse tipo de formação, o que pode afetar sensivelmente a formação da identidade desse estudante.

As “identidades” flutuam no ar, algumas de nossa própria escolha, mas outras infladas e lançadas pelas pessoas em nossa volta, e é preciso estar em alerta constante para defender as primeiras em relação às últimas. Há uma ampla probabilidade de desentendimento, e o resultado da negociação permanece eternamente pendente (BAUMAN, 2005, p. 19).

As crenças constituem-se de todos os entendimentos populares tidos como verdades pela sociedade, ou seja, ideias difundidas pelo povo sem nenhum embasamento científico ou acadêmico, ao passo que as autocrenças refletem o conjunto de expectativas trazidas pelo próprio aluno, ou seja, todas as convicções carregadas pelo próprio indivíduo e consideradas como sua opinião, construídas a partir de sua experiência de mundo até o momento. Tais convicções pessoais podem ou não ser modificadas pelas crenças da sociedade.

O ingressante de um ensino médio integrado a um ensino técnico chega à escola com suas próprias crenças e autocrenças acerca do conceito de educação integrada, muitas vezes são opiniões rasas e superficiais, além de profundamente influenciadas pelas ideias da própria família e dos amigos, os quais constituem o seu ciclo principal de informações. As crenças e autocrenças desse indivíduo são construídas a partir dos aspectos históricos-sociais que arquitetaram uma consagrada divisão social do trabalho, a qual discriminava os homens responsáveis pela ação de pensar e aqueles responsáveis pela ação de executar. Esse dualismo entre trabalho intelectual² e trabalho manual³ reservou historicamente às elites dirigentes a educação geral e aos desamparados a educação técnica (ou profissional). Nesse viés, construiu-se o homem limitado da sociedade capitalista, consequência de uma realidade imposta pelo próprio desenvolvimento da grande indústria. Foi nesse

² Trabalho intelectual é entendido aqui como aquele historicamente reservado ao poder das elites, nos quais se incluíam os filósofos, os sábios e os religiosos que obtinham na escola uma educação geral direcionada predominantemente à ação de pensar.

³ Trabalho manual é entendido aqui como aquele reduzido ao seu aspecto operacional, simplificado, esvaziado dos conhecimentos que estão na sua gênese científico-tecnológica e na sua apropriação histórico-social, direcionado predominantemente aos esforços físicos.

contexto em que a história da educação brasileira foi erguida, entre concepções e contradições formadas exclusivamente pelas ideologias dominantes da época.

É com o intuito de prepararem-se para o exercício de profissões técnicas que, mesmo não garantindo o ingresso no mercado de trabalho, os alunos se interessam pelo ensino médio integrado, não somente eles, mas também a própria família, a qual é responsável, na maioria dos casos, pela matrícula do filho em tais instituições. É com esse pensamento puramente mercadológico e mergulhado em fins estritamente capitalistas que o aluno se forma. Para ele, o conceito de “integrado” pouco importa, o fim maior é a conclusão do ensino médio e a obtenção extra de um certificado que o qualifique para a atuação em alguma profissão específica.

Em síntese, este trabalho tem o propósito de apontar o enorme desconhecimento por esta forma de ensino e a visão equivocada acerca dos seus reais objetivos. O ensino médio regular permanece predominante nessa etapa de formação dos jovens brasileiros e, dentre as esferas governamentais, a rede estadual de ensino absorve o maior número de matrículas, enquanto a Rede Federal lidera dentre as instituições ofertantes de ensino médio integrado, como consequência da força adquirida pela Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica no ano de 2008.

De cunho introdutório para a conscientização da população, este estudo é mais uma ferramenta na luta pela disseminação dessa política educacional, que almeja formar cidadãos qualificados para o mercado de trabalho, mas, antes disso, para a vida; desfragmentando o conhecimento e tornando-o um só.

2. Breve conceituação sobre Formação Integrada

A década de 1980 foi o período de redemocratização na educação brasileira, por meio da construção da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), publicada no ano de 1996, quando concepções como o Ensino Médio integrado e a oferta de uma educação unitária, politécnica e omnilateral foram dominantes na discussão.

O termo formação integrada, ou seja, o ensino médio integrado ao ensino técnico, é comumente conceituado como formação politécnica ou educação tecnológica, e ainda como pluriprofissional como preferem Manacorda (1990) e Nosella (2007).

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 politécnia como configuração da educação média de uma sociedade pós-capitalista. (SIMOES, 2007, p. 84)

Para tanto, a formação integrada almeja enfocar o trabalho como princípio educativo, no sentido de superar a dicotomia trabalho manual e trabalho intelectual, conforme preceitua Gramsci (1981). Assim, assumir o trabalho como princípio educativo na perspectiva do trabalhador, como diz Frigotto:

implica superar a visão utilitarista, reducionista de trabalho. Implica inverter a relação situando o homem e todos os homens como sujeito 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 (FRIGOTTO, 1989, p. 8).

Para o filósofo alemão Karl Marx, em seus Manuscritos datados de 1844, a educação politécnica é uma formação mais elevada dos filhos dos trabalhadores em relação às demais classes sociais, uma forma de se confrontar com a formação unilateral e os malefícios da divisão do trabalho e da internalização de valores burgueses relacionados à competitividade, ao individualismo e ao egoísmo. A politécnia, em resumo, deve encontrar o caminho entre a existência alienada e a emancipação humana em que se constrói o homem omnilateral⁴. Essa omnilateralidade é conceituada por Marx como uma ruptura ampla e radical com o homem limitado da sociedade capitalista. É uma busca da práxis revolucionária no presente, no qual sua realização plena apenas é possível com a superação dos traços capitalistas de uma sociedade, o que a torna uma formação humana praticamente inalcançável em nosso corpo social atual. A omnilateralidade, portanto, é entendida, neste trabalho, como uma formação perfeita e utópica do processo educativo, que é utilizada como guia para o aperfeiçoamento de nossa realidade atual.

O homem omnilateral é aquele que se define não pela riqueza que o preenche, mas pela riqueza do que lhe falta e do que se torna absolutamente indispensável para o seu ser. O homem é tanto mais rico quanto mais demanda manifestações humanas. Necessidades essas não determinadas pelo caráter de mercadoria, e que só podem nascer e serem amplamente satisfeitas em relações não burguesas, que ultrapassem o sistema de relações do capital. A história da luta de classes no capitalismo coincide com a história da dualidade educacional. Por isso, a educação até hoje permanece dividida entre aquela destinada aos que produzem a vida através da sua força de trabalho e aquela destinada aos dirigentes. É uma luta que só pode ser combatida com muito esforço coletivo.

⁴ O conceito de “homem omnilateral” não foi precisamente definido por Karl Marx, todavia, em seus Manuscritos datados de 1844, há suficientes indicações para que seja compreendido no sentido de uma formação humana oposta à formação unilateral provocada pelo trabalho alienado.

Para Nosella (2007), a fórmula marxiana de formação omnilateral ou de escola unitária, *para todos*, é antes de tudo a superação da dicotomia entre o trabalho produtor de mercadorias e o trabalho intelectual.

Nessa perspectiva, Antonio Gramsci propôs a concepção de escola unitária, a qual considera a educação como direito de todos. A escola unitária configura-se numa escola que não exclua ninguém do processo educativo e que possibilite a todos a apropriação dos conhecimentos construídos até então pela humanidade. É através dela que não mais se estabeleceria distinção entre o trabalho intelectual e o trabalho operacional, entre o diretor e o operário.

A proposta de Gramsci para uma escola unitária que promova a maturidade intelectual está diretamente associada ao seu posicionamento político claramente comprometido com a classe trabalhadora. Gramsci, ao mesmo tempo em que desenvolveu uma proposta educacional, defendeu a necessidade de que as instituições proletárias (sindicatos e partidos) se organizassem com o intuito de promover a auto-educação dos trabalhadores, uma educação que conduzissem à emancipação destes em relação ao Estado capitalista. Gramsci apresentou este desafio: construir uma verdadeira “escola unitária”, incumbida da “[...] tarefa de inserir os jovens na atividade social, depois de tê-los levado a um certo grau de maturidade e capacidade, à criação intelectual e prática e a uma certa autonomia na orientação e na iniciativa.” (GRAMSCI, 1981, apud NASCIMENTO e SBARDELOTTO, 2008, p. 284)

Com isto, é possível compreender os dois pilares conceituais de uma educação integrada: um tipo de escola que não seja dual, pelo contrário, seja unitária e garanta a todos o direito ao conhecimento; e uma educação politécnica, que possibilita o acesso à cultura, à ciência, ao trabalho por meio de uma educação básica e profissional.

2.1 Analisando números: dados estatísticos

O Censo Escolar é o principal instrumento de coleta de informações da educação básica e o mais importante levantamento estatístico educacional brasileiro nessa área. É coordenado pelo Inep (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), órgão vinculado ao Ministério da Educação, e realizado em regime de colaboração entre as secretarias estaduais e municipais de educação e com a participação de todas as escolas públicas e privadas do país.

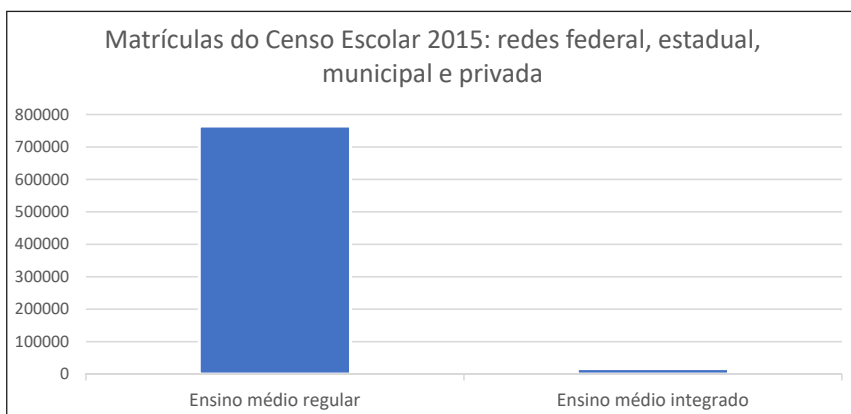
Os dados mais completos até a presente data, para o estado de Minas Gerais, referem-se ao ano de 2015, e podem ser visualizados através do próprio portal do InepData, disponível a toda população. O portal InepData é uma base de dados pública e de fonte confiável, e foi utilizado nesta pesquisa, ainda, a fim de solidificar entre a sociedade a sua existência. A busca realizada envolveu o ano de 2015, no estado de Minas Gerais, na mediação didático-pedagógica presencial; e a coleta de dados ocorreu no mês de setembro de 2017.

Para fins de conceituação, o ensino médio regular foi considerado neste trabalho como o tradicional ensino médio ofertado em escolas durante os comuns 3 anos de duração, constituído de disciplinas basilares, normalmente fragmentadas por áreas de conhecimento e lecionadas durante somente um turno do dia. Já o ensino médio integrado é conceituado aqui como a união entre o ensino médio regular e o curso técnico, o qual proporcionará independência ao educando para a sua inserção no mercado de trabalho através de disciplinas técnicas específicas. O Ensino Médio integrado é normalmente lecionado em dois turnos, o que confunde a sociedade ao bipartir o conhecimento em educação geral durante a manhã e educação técnica durante a tarde. É por conta deste pensamento que a maioria da comunidade escolar acreditar frequentar dois cursos distintos. O conceito de integração pretende exatamente romper com essa distinção e unir a educação geral à educação técnica, transformando o aprendizado para a vida e para o trabalho em uma única massa indivisível de conhecimentos.

Na tentativa de ilustrar esse enfrentamento entre ensino médio regular e ensino médio integrado, os dados coletados – mesmo que de forma bastante primária – já demonstram o contraste entre os dois modelos de ensino e servem como exemplo para se entender o longo caminho a ser percorrido para que o ensino integrado adquira reconhecimento e seja também, verdadeiramente, integrador de saberes.

No ano de 2015, no estado de Minas Gerais, o ensino médio regular ainda foi devastadoramente predominante em relação ao ensino médio integrado, conforme Gráfico 01; considerando as escolas ofertantes em todas as redes de ensino: federal, estadual, municipal e privada. Nesse ano, o ensino médio regular contabilizou 764.569 matrículas, enquanto o ensino médio integrado totalizou apenas 17.018 matrículas.

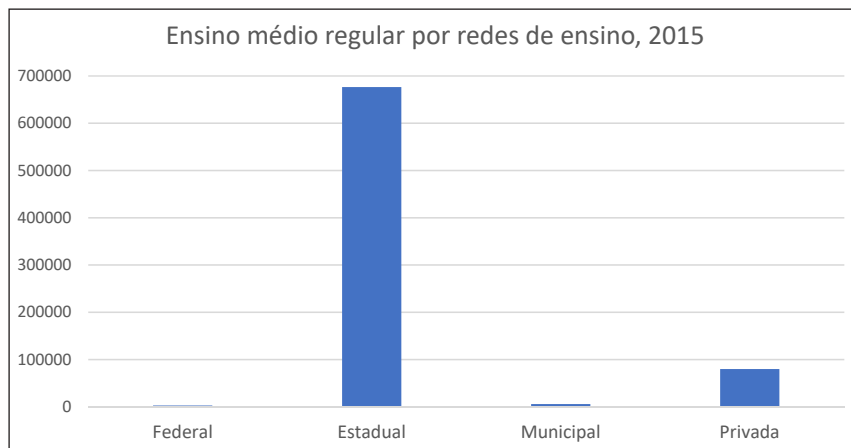
Gráfico 01: Matrículas do Censo Escolar 2015 nas redes federal, estadual, municipal e privada



Fonte: Dados da pesquisa

Das 764.569 matrículas do ensino médio regular, a maior parte delas é efetivada na rede estadual de ensino, contando com 676.493 matrículas, seguidas pelas 79.718 na rede privada, 5.718 na rede municipal e 2.640 na rede federal de ensino, conforme Gráfico 02 abaixo.

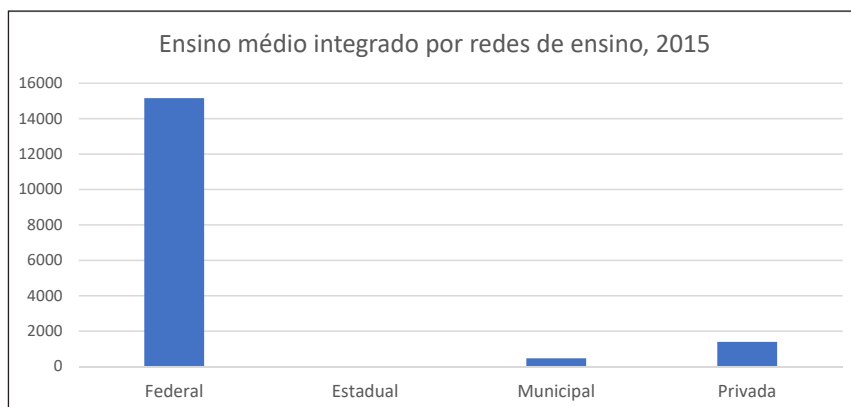
Gráfico 02: Ensino médio regular por redes de ensino, no Censo Escolar 2015



Fonte: Dados da pesquisa

Das 17.018 matrículas no ensino médio integrado, 15.158 são constantes da rede federal de ensino, seguidas pelas 1.395 inscrições na rede privada e pelas 465 na rede municipal (Gráfico 03). Nesse ano não houve nenhuma matrícula em ensino médio integrado nas redes estaduais de ensino.

Gráfico 03: Ensino médio integrado por redes de ensino, no Censo Escolar 2015



Fonte: Dados da pesquisa

O ensino médio integrado apresenta predominância na rede federal de ensino por conta do mérito que vêm alcançando a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, instituída pela Lei nº 11.892/2008, assim como por ocasião da publicação do Decreto nº 5.154/2004, o qual determina a indissociabilidade entre teoria e prática através da articulação entre ensino médio e ensino técnico como uma de suas premissas fundamentais. Nesse contexto e com números bastante desequilibrados a eficácia do Decreto 5.154/2004 pode ser questionada, configurando uma necessidade de revisão entre o que foi preconizado e o que vem se apresentando na prática. O referido Decreto - retomando a concepção da LDB - estabelece a oferta da educação profissional em “articulação” com o ensino médio, podendo ser realizada de forma integrada, concomitante e subsequente ao ensino médio (art.1º e 4º). Representou um avanço em relação aos efeitos ocasionados pelo Decreto nº 2.208/1997, constituindo-se como uma inusitada e diferente oferta de educação profissional, mas que ainda não pôde ser implantado em sua plenitude.

3. Ensino Médio Integrado ou Integral?

O Ensino Médio Integrado é uma modalidade de ensino que articula a educação profissional técnica e o ensino médio, tudo isso de forma integrada, a quem tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio na mesma instituição de ensino, contando com matrícula única. Para que isso aconteça, na maioria das Instituições de Ensino que oferecem essa proposta, ela se dá em período integral de estudos, normalmente nos turnos matutino e vespertino.

Um projeto de ensino médio integrado obviamente almeja superar o histórico conflito existente em torno do papel da escola, de formar para a cidadania ou para o trabalho produtivo. A formação integrada garante ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a sua atuação como cidadão pertencente a um país. A integração é bem mais do que o ensino de conteúdos gerais e, de conteúdos específicos de forma homogênea ou misturada. Integrar significa tornar inteiro o ser humano historicamente despedaçado pelo mundo do capital.

Os homens de classe operária têm desde cedo necessidade do trabalho de seus filhos. Essas crianças precisam adquirir desde cedo o conhecimento e sobretudo o hábito e a tradição do trabalho penoso a que se destinam. Não podem, portanto, perder tempo nas escolas (...). Os filhos da classe erudita, ao contrário, podem dedicar-se a estudar durante muito tempo; têm muitas coisas para aprender, para alcançar o que se espera deles no futuro. Esses são fatos que não dependem de qualquer vontade humana; decorrem necessariamente da própria natureza dos homens e da sociedade: ninguém está em condições de muda-los. Portanto, trata-se de dados invariáveis dos quais devemos partir. (TRACY, 1908, apud FRIGOTTO, 1995, p. 34)

Apesar do esforço de inúmeros profissionais da educação na tentativa de implantar, de fato, uma formação integrada nas instituições de ensino, a ideologia dominante visualiza a **integração** como **integralização**. Ao contrário do que foi preceituado até aqui, a integralização refere-se não a uma educação integrada, unitária, transdisciplinar e homogênea, mas é tratada exclusivamente como uma educação em período integral, na qual o educando permanece na escola no período matutino e vespertino, normalmente; o que acarreta o pensamento de que o estudante frequenta dois cursos distintos. E é assim que a integração é vista por muitos, dois cursos que sustentam o educando na escola por um período integral. Essa ideia minimiza e quantifica o conceito de educação, fazendo com que o aprendizado para a vida fosse tão melhor, quanto por mais tempo se permanecessem dentro dos limites físicos da escola.

É nesse contexto em que muitos pais acreditam estar oportunizando aos filhos uma formação para a vida, universal e ontológica, capaz de qualificá-los de forma ética, cidadã, social, política, moral e etc., e também produtiva; na expectativa de constituí-los verdadeiros super-heróis. Nessa visão quantitativa, quanto mais cursos, melhor. Mas, “deixar” o aluno na escola durante todo esse período não é garantia de aprendizado, mas é, em muitos casos, uma oportunidade brilhante para os pais satisfazerem-se enquanto intermediários cuidadosos e responsáveis pela instrução dos filhos, além de diminuir a permanência do jovem dentro de casa, facilitando a rotina diária do lar e transferindo à escola a incumbência de zelar pelos adolescentes.

A publicação da Lei 11.892 em 2008, a qual criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), oportunizou que o tema se tornasse acessível às discussões pedagógicas, uma vez que é objetivo dos IFs ministrar a educação profissional técnica de nível médio prioritariamente na forma de cursos integrados. Desde 2008, então, a implantação de um currículo integrado tem se tornado assunto recorrente nas reuniões pedagógicas entre professores e gestores escolares. O currículo integrado organiza o conhecimento e desenvolve o processo de ensino-aprendizagem de forma que os conceitos sejam apreendidos como sistema de relações de uma totalidade concreta que se pretende explicar e compreender. É nessa batalha em que muitos professores, incluindo os de ensino médio regular, se encontram atualmente, na tentativa de unificarem não somente as disciplinas, mas também os cursos, de forma que o ensino propicie um conhecimento uno, capaz de construir a episteme do indivíduo e levá-lo ao êxito enquanto ser humano e, por consequência, a um êxito profissional.

Considerações finais

“Meu filho estuda em um curso integrado. Ele faz parte de um futuro promissor.”

Com 109 anos de vida, a Rede Federal está presente na sociedade com mais de 644 unidades em funcionamento em todos os estados da federação, ofe-

recendo cursos de qualificação, ensino médio integrado, cursos superiores e especializações *lato e stricto sensu*.

Apesar da grande evolução vivenciada desde 2008, o ensino médio integrado continua sofrendo desvantagem em comparação ao tradicional ensino médio regular, o qual foi responsável por 97,82% das matrículas de nível médio no ano de 2015 no estado de Minas Gerais, segundo o Censo Escolar. A visão de um curso assistencialista, voltado para o desenvolvimento de habilidades técnicas e mecanizadas ainda sobrevive no imaginário da população quando se discute sobre ensino técnico. Não obstante, o conceito de integração também é interpretado erroneamente, como a agregação entre dois cursos trabalhados simultaneamente, porém, de forma isolada. A integração, a valer, é um desafio aos educadores em um Estado no qual as condições estruturais, ideológicas, políticas e sociais caminham em desconformidade.

O educador e a educadora críticos não podem pensar que alcançarão a formação integrada em semanas. Mas podem demonstrar que é possível. E isto reforça nele ou nela a sua tarefa político-pedagógica. É preciso atestar a sua capacidade de luta e o seu respeito às diferenças para que a cada dia se esteja mais próximo de se modificar a realidade educacional. É necessário insistir e reinsistir. Grandes mudanças não ocorrem em pouco tempo, precisam ser pensadas, formuladas, refletidas, analisadas, questionadas, corrigidas e repensadas em trabalhos como este.

A educação está posta diante de uma nova forma de conciliar a formação para a vida com as exigências capitalistas que exigem trabalhadores qualificados para o mercado de trabalho. É um processo em construção, cujos alicerces ainda estão sendo edificados. Todos sabem que qualquer alteração a ser realizada nos Aparelhos Ideológicos do Estado – nesse caso, a Escola – é um enfrentamento moroso, pois repercute no imaginário dos indivíduos e suas autorenças de mundo.

No âmbito da sinalização do Governo, o ensino médio integrado não parece como uma política fundamental e estratégica às vistas de se ter uma base científica e tecnológica ampla, como é feito em diversos outros países. Entretanto, a integração do ensino médio com o ensino técnico é uma necessidade conjuntural e uma condição necessária para que se efetive a “travessia” em direção a um ensino omnilateral, conforme Marx já imaginava. Caminhar rumo a uma escola unitária refletirá em todos os organismos de cultura, transformando-os e dando-lhes um novo conteúdo por meio de uma consciência coletiva, que transpasse a histórica dualidade educacional e avance em direção à igualdade de oportunidades.

Embora árduo, o processo de evolução sempre persegue bons ideias. É necessário entender o ensino médio integrado como um passo adiante, um salto em direção a um futuro promissor, que trará novas maneiras de se assimilar a ciência, a educação e a cultura.

Referências

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2005.

BRASIL. **Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997** (Revogado pelo Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004).

_____. **Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004** (Regulamentou o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabeleceu as diretrizes e bases da educação nacional, e deu outras providências).

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996** (Estabeleceu as diretrizes e bases da educação nacional).

_____. **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).

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a Crise do Capitalismo Real**. São Paulo: Cortez Editora, 1995.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Trabalho, Conhecimento, Consciência e a Educação do Trabalhador: Impasses Teóricos e Práticos. In: GOMEZ, Carlos M. **Trabalho e Conhecimento: Dilemas na Educação do Trabalhador**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.

GRAMSCI, Antonio. **La alternativa pedagógica**. Barcelona: Editorial Fontamara, 1981.

IOSCHPE, Gustavo. **O que o Brasil quer ser quando crescer?** e outros textos sobre educação e desenvolvimento. Rio de Janeiro: Objetiva, 2014.

MANACORDA, M. A. **O princípio educativo em Gramsci**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1990.

NASCIMENTO, Maria Isabel Moura; SBARDELOTTO, Denise Kloeckner. A Escola Unitária: educação e trabalho em Gramsci. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 30, p. 275-291, jun. 2008. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/30/art17_30.pdf>. Acesso em: 12 set. 2017.

NOSELLA, Paolo. Trabalho e perspectivas de formação dos trabalhadores: para além da formação politécnica. **Revista Brasileira de Educação**, v.12, n.34 jan./abr. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a11v1234.pdf>>. Acesso em: 30 abr. 2017.

SIMÕES, Carlos Artexes. **Juventude e educação técnica: a experiência na formação de jovens trabalhadores da Escola Estadual Prof. Horácio Macedo/CEFET-RJ**. Dissertação de Mestrado. Niterói, UFF, 2007.

SOUZA JÚNIOR, Luiz Carlos Vieira de. **ENSINO MÉDIO INTEGRADO: a trajetória profissional e acadêmica de egressos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro – IFTM – Campus Avançado Uberaba Parque Tecnológico**. Dissertação de Mestrado. Uberaba, IFTM, 2017.

Evidência, Araxá, v. 14, n. 14, p. 237-249, 2018

- Sthéfany Araújo Melo
Mestranda em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT)
Instituto Federal do Triângulo Mineiro *Campus* Uberlândia
Currículo: <http://lattes.cnpq.br/9322228644060538>

- Ednaldo Gonçalves Coutinho
Doutor em Educação (UFSCar)
Instituto Federal do Triângulo Mineiro *Campus* Uberlândia
Currículo: <http://lattes.cnpq.br/0739472266207885>

- Welisson Marques
Pós-doutor em Educação (USP)
Instituto Federal do Triângulo Mineiro *Campus* Uberaba
Currículo: <http://lattes.cnpq.br/1695154848013278>