

Ensino Médio Integrado à Educação Profissional como formação educacional para a classe trabalhadora brasileira: uma análise bibliográfica

High School Integrated to Professional Education as educational training for the Brazilian working class: a bibliographical analysis

Recebido: 06/06/2021 | **Revisado:** 29/11/2023 | **Aceito:** 13/13/2023 | **Publicado:** 19/04/2024

Décio de Santana Filho

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3997-4772>

Instituto Federal de Alagoas
E-mail: decio.filhos@gmail.com

Fábio Francisco de Almeida Castilho

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3281-612X>

Instituto Federal de Alagoas
E-mail: fabio.castilho@ifal.edu.br

Como citar: SANTANA FILHO, D.

CASTILHO, F. A.; Ensino Médio Integrado à Educação Profissional como formação educacional para a classe trabalhadora brasileira: uma análise bibliográfica. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S.l.], v. 1, n. 24, p. 1-13, e12770, Abr. 2024.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 Unported License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Resumo

O estudo buscou compreender o Ensino Médio Integrado a Educação Profissional (EMIEP) como formação educacional como política e prática pedagógica destinada aos jovens, adolescentes e adultos da classe trabalhadora brasileira. Realiza-se uma revisão de literatura sobre o EMIEP. Foram selecionados autores listados nas referências do Programa curricular da disciplina Bases Conceituais em Educação Profissional e Tecnológica (BCEPT), do mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) do Instituto Federal de Alagoas (IFAL). Refletiu-se, dialogando as considerações dos pesquisadores, sobre especificidade humana, trabalho como princípio educativo, dualidade da escola e concepção do Ensino Médio Integrado.

Palavras-chave: Classe trabalhadora; Educação Profissional; Ensino Médio Integrado.

Abstract

The study sought to understand Secondary Education Integrated with Professional Education (EMIEP) as educational training as a policy and pedagogical practice aimed at young people, adolescents and adults from the Brazilian working class. A literature review on EMIEP is carried out. Authors listed in the references of the curricular program of the subject Conceptual Bases in Professional and Technological Education (BCEPT), of the Professional Master's degree in Professional and Technological Education (ProfEPT) of the Federal Institute of Alagoas (IFAL) were selected. It was reflected, discussing the researchers' considerations, on human specificity, work as an educational principle, duality of school and the conception of Integrated High School.

Keywords: Working class; Professional education; Integrated High School.

1 INTRODUÇÃO

O capitalismo se desenvolve aproveitando as extremas desigualdades sociais, produzindo uma racionalidade individualista em detrimento da organização da sociedade para a construção de um bem comum (Moura, 2014).

Assim, nos valendo da metáfora de Francisco Oliveira (2003), não haverá saída para as contradições existentes desse Ornitorrinco? Não há uma saída para o impasse evolutivo da sociedade brasileira? Impomos a reflexão para apresentar a defesa de Mészáros (2008), em relação ao papel estratégico da educação, pensada para além das determinações do sistema capitalista.

A educação é um dos recursos constituintes de um projeto alternativo capaz de superar o impasse, para que a classe trabalhadora possa intervir consciente em um processo de transição de uma nova ordem social.

Por conseguinte, em um contexto onde o processo de ruptura do sistema capitalista pela classe trabalhadora não é mais visto por meio de revoluções armadas, a educação, sob a sua concepção ampla de ensino, acreditada por Mészáros (2008), é um dos instrumentos para uma formação crítica, dialógica e dialética para construir uma classe social revolucionária.

Na realidade brasileira, a educação voltada para a classe trabalhadora deverá ser com base na concepção da formação integrada. A qual se relaciona com a luta pela superação da divisão de classes, da divisão entre formação para o trabalho manual ou para o trabalho intelectual e em defesa da democracia (Ciavatta, 2014).

Na perspectiva de Bonamigo (2014), a educação quando praticada sob as bases ético-política, gnosiológica e ontológica revela as contradições sociais, desta forma, confrontará com as relações alienadas e desumanizadoras. Desta maneira, compreendemos que as lutas por uma nova relação de trabalho e educação passam por ações educacionais fundamentadas pela pedagogia socialista, por uma educação para a humanização, bem como deverá avançar simultaneamente com outras lutas sociais (Ciavatta, 2014).

Em vista disso, o presente artigo resultou de atividade para a conclusão da disciplina Bases Conceituais para a Educação Profissional e Tecnológica (BCEPT), do programa de mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), do Instituto Federal de Alagoas (IFAL).

Assim, foi realizada uma revisão de literatura sobre o Ensino Médio Integrado à Educação Profissional. Buscou-se compreender essa formação educacional como política e prática pedagógica destinada aos jovens, adolescentes e adultos da classe trabalhadora brasileira.

A base bibliográfica analisada foi a apresentada no componente curricular, como referência, da disciplina BCEPT, turma 2019.2, do ProfEPT. Assim, o levantamento das fontes foi oriundo do plano de curso da disciplina mencionada, disponibilizada no Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA), do IFAL. Bem com, do seu uso em seminários distribuídos, discussão de textos, leituras dirigidas, resenhas críticas e apontamentos para debates em sala de aula, no período de 16 de agosto a 06 de dezembro de 2019.

O programa da disciplina a dividia em 3 unidades, sendo os seus eixos temáticos, respectivamente, Trabalho, ser social e reestruturação produtiva; Trabalho e Educação; e Trabalho e Formação Integral (IFAL, 2019). Dessa maneira, foram selecionados artigos e capítulos de livros e livros de pesquisadores que discutiam a busca da rearticulação entre trabalho e educação para uma formação humana integral ou omnilateral. As mudanças no mundo do trabalho e as novas exigências formativas dos trabalhadores. O ensino médio integrado como travessia para a politecnia ou educação tecnológica. A Educação de Jovens e Adultos e sua articulação com a Educação Profissional e Tecnológica. Tais autores foram, Maria Ciavatta (2014), István Mészáros (2008), Francisco Oliveira (2003), Carlos Antônio Bonamigo (2014), Gaudêncio Frigotto (2010), Marise Ramos (2008, 2017), Antônio Henrique Pinto (2011), Dante Moura (2014) e Demerval Saviani (1994, 2007). Portanto, refletiu-se, dialogando suas considerações sobre especificidade humana, trabalho como princípio educativo, dualidade da escola e concepção do ensino médio integrado.

2 A ESPECIFICIDADE DA AÇÃO HUMANA E O TRABALHO

O que é o homem? A sua compreensão remete ao ponto de quando um “ser natural se destaca da natureza e é obrigado a produzir sua própria vida.”(Saviani, 2007, p. 154).

Diferente dos demais animais, o homem deve adaptar a natureza a sua necessidade (Saviani, 2007). Ele age e interage em sua realidade concreta de acordo com as determinações sociais e culturais construídas historicamente. Essa construção material é o legado do seu processo evolutivo. Este é formado por conhecimentos, técnicas, saberes, habilidades e competências, e os produtos físicos resultantes. Dessa forma, garante a reprodução das condições de existência, perpetuando a sua espécie (Bonamigo, 2014).

O mundo humano é desenvolvido de forma consciente. É uma relação dialética com o mundo natural (realidade concreta). Há o envolvimento de processos interiores ou exteriores às próprias determinações naturais. Enquanto a existência das demais espécies é transmitida de forma inconsciente, instintiva; cujo processo de reprodução de sua condição se repetirá continuamente (Bonamigo, 2014; Frigotto, 2010).

Na distinção entre o mundo humano e o natural, Borges (2017) afirma que a construção do mundo humano é determinada por práticas vivenciadas e reproduzidas. Não existem determinações genéticas, característica do mundo natural. A interação com o meio onde está inserido produz conhecimentos os quais são apreendidos para garantir a sua existência. Dessa maneira, o homem aprende a ser homem a partir de seus processos de trabalho e da apropriação das experiências de suas relações sociais (Saviani, 1994, 2007).

O ser humano pensa, planeja, intervém e transforma a realidade concreta em que está inserido. Consequentemente distancia-se das leis da natureza e cada vez amplia-se a sua humanização. A especificidade da ação humana é consciente. Ela se realiza sob um conjunto de valores sociais do seu meio, por práticas pensadas e concretas, objetivadas, definidas por interesse individual ou coletivo (Kosik, 2002; Vázquez, 1986 *apud* Bonamigo, 2014).

Após análise da especificidade da ação humana, Bonamigo (2014) acrescenta que essa característica humana é constituída por três dimensões. Compreendidas da seguinte forma: a) Ontológica: atividades práticas; energia dirigida a algo que produz resultado concreto; b) Gnosiológica: atividade cognoscitiva; conhecimentos, leis, teorias, tratados; c) Teleológica/Axiológica (ético-político): dirigidas a fins, determinada por valores.

A ausência de uma dessas dimensões na ação humana significa negar a sua essência que é a consciência da ação. Como resultado, tornar-se este sujeito vulnerável à alienação e objetificação (Bonamigo, 2014).

O trabalho é um ato específico do homem. É a sua essência. “O que o homem é, é-o pelo trabalho”, afirma Saviani (2007, p.154). É o elemento mediador do processo de humanização, da interação e transformação da natureza, de criação do mundo humano, da materialização da idealização (Borges, 2017).

É através do trabalho que o homem amplia todas as suas habilidades e competências, desde as cognitivas, físicas, o pensar, a criatividade e os conhecimentos existentes. Inclusive, Borges (2017) descreve o trabalho como:

uma forma específica e determinada pela qual os homens respondem às suas necessidades individuais e coletivas em uma cadeia de mediações que, ao se constituir, cria necessidade como o desenvolvimento de instrumentos, ferramentas, procedimentos e, sobretudo, [...] a comunicação e o desenvolvimento da linguagem (Borges, 2017, p.103).

O trabalho deve ser compreendido primeiramente como “a ação humana de interação com a realidade para satisfação de necessidades e produção de liberdade. [...] Trabalho é produção, criação, realização humana” (Ramos, 2008, p.3). Ainda, a definição de trabalho para Saviani (2007, p. 154) é “o ato de agir sobre a natureza transformando-a em função das necessidades humanas”.

Contudo, na sociedade capitalista esse tem um sentido econômico, “é a prática de se ganhar a vida vendendo a força de trabalho” (Ramos, 2008, p.3). O cidadão garante a sua existência por meio da oferta da sua capacidade laboral. E mesmo sendo para atender a dinâmica de produção do capital, negar ao indivíduo o direito ao trabalho é um ataque a sua condição de existência (Frigotto, 2010).

Ao longo do tempo, as formas de organização social, bem como, as necessidades biológicas e culturais determinaram o modo concreto de realização do trabalho. Na sociedade atual, das relações sociais capitalistas, a ruptura das dimensões universais do agir da espécie humana é realizada de forma estrutural, pois garante a perpetuação de sua lógica de reprodução (Bonamigo, 2014).

Historicamente compreende-se de início com a perda dos camponeses e artesãos do controle de todo a sua cadeia de produção, dos seus meios e instrumentos de trabalho. Isto é, à apropriação privada da terra impactou na apropriação coletiva, esta era como as sociedades primitivas produziam a sua existência. Isso determinou a divisão dos homens em classe dos proprietários e a dos não-proprietários (Saviani, 2007). Com isto, uma nova relação social foi estabelecida.

Ao vender a sua força de trabalho para um burguês, o homem se submeteu às determinações do sistema capitalista (Pinto, 2011).

Bonamigo (2014) explica que no sistema capitalista o trabalho determina a unilateralidade e a parcelização do trabalhador, divisão entre atividade manual e a intelectual. Dessa forma, a consciência da ação é fragmentada, desfaz o caráter unitário entre o pensamento e a atuação do ser que trabalha. De acordo com Pinto (2011), o desconhecimento de todo processo laboral, a sua execução torna-se alienada.

Assim sendo, a finalidade do trabalho passa a ser determinada por valores e necessidades exteriores ao da pessoa que o pratica. Logo, o trabalho é apropriado, existe a divisão social de classe, impactando no elemento mediador de desenvolvimento amplo do homem e de reprodução da sua condição de vida.

3 UMA EDUCAÇÃO PARA A CLASSE TRABALHADORA

A educação como um processo histórico é o reflexo das necessidades do modo de produção hegemônico de cada época. A cada nova fase da produção humana, da ciência e da tecnologia, novas possibilidades e necessidades educativas vão surgindo. Na sociedade capitalista a educação de qualidade, complexa e ampla, é destinada para a elite, outrossim, que para a classe trabalhadora é destinada uma educação simplificada (Ramos, 2017).

A realização do trabalho sob a lógica da relação social capitalista desfaz a unidade e omnilateralidade das práticas educativas. Entretanto, a educação é ontologia humana como parte decorrente do seu trabalho. Em seu cerne contempla as dimensões universais (ontológica, gnosiológica e axiológica) constitutivas da atividade humana, em geral. Em consequência, a prática educativa, como uma forma de prática social, promove a transformação e constitui-se em uma práxis criadora e emancipatória (Borges, 2017).

Borges (2017) explica que a prática educativa humaniza quando garante a uma pessoa o acesso ao conjunto da totalidade da produção do homem resultante do trabalho. Ainda, quando possibilita o desenvolvimento da competência ontológica. “O trabalho assume o papel constitutivo humano central, por meio da atividade prática concreta do trabalho, como práxis fundamental, desenvolve suas verdadeiras potencialidades humanas”, justifica Bonamigo (2014, p. 88). Diante desse entendimento, apresenta-se o trabalho como princípio educativo.

Ramos (2008. p.4), sobre o trabalho como princípio educativo, entende que esse “equivale dizer que o ser humano é produtor de sua realidade e, por isto, se apropria dela e pode transformá-la”. Além disso, a autora insiste que o trabalho no sentido do capital, como categoria econômica e práxis produtiva, é princípio e estrutura a base unitária do ensino médio. Assim, é importante compreender as dimensões da vida que estrutura a prática social, além do trabalho, há a ciência e a cultura, todos indissociáveis:

a) A Ciência: Conhecimentos produzidos, sistematizados e legitimados socialmente ao longo da história, como resultados de um processo

empreendido pela humanidade na busca da compreensão e transformação dos fenômenos naturais e sociais. b) A cultura: entendida como as diferentes formas de criação da sociedade, seus valores, suas normas de conduta, suas obras. Portanto, a cultura é tanto a produção ética quanto estética de uma sociedade (Ramos, 2008, p. 7).

Nesse sentido, a partir da imersão na história do trabalho, Pinto (2011) explica que a dicotomia entre a atividade manual (executar) e a intelectual (planejar) foi estruturada devido ao progresso da ciência. No final do século XIX, a ampliação da automação da produção condicionou a fragmentação do processo produtivo. O controle de toda a atividade laboral pelo empregado tornou-se um entrave para a lógica do capital.

Para Frigotto (2010), o trabalho como princípio educativo é um preceito ético-político; um dever e um direito dos sujeitos. Também, afirma o autor, que o trabalho é condicionado à presença humana e, finaliza, “o que são eliminadas são as formas históricas de como o trabalho se consolida nas divergentes relações sociais de produção das sociedades” (Frigotto, 2010, p. 61).

Saviani (2007) explica que a ruptura entre trabalho e educação ocorreu a partir da divisão social das comunidades primitivas, quando um determinado grupo passa a deter o controle dos meios de produção, tornando-se proprietário. Essa divisão dos homens em classe, produziu a separação da relação histórico-ontológica entre trabalho e educação, originando a educação para uma classe de donos de terras, detentora dos meios de produção e focada nas atividades intelectuais. Ainda, outra educação para a classe subalterna, voltada exclusivamente para a prática do trabalho.

Nas sociedades primitivas, caracterizadas pelo modo coletivo de produção da existência humana, a educação consistia numa ação espontânea, não diferenciada das outras formas de ação desenvolvidas pelo homem, coincidindo inteiramente com o processo de trabalho que era comum a todos os membros da comunidade, com a divisão dos homens em classe a educação também resulta dividida [...] (Saviani, 2007, p.155).

A origem da escola tem lastro na sociedade de classes. A formação humana foi enquadrada nos ideais dessa nova configuração de organização social. Dessa forma, a educação da classe dominante passa a ser produzida na forma escolar. É a institucionalização da educação. Com a consolidação do capitalismo, mais uma ruptura no processo histórico das relações de trabalho e educação, ou da vida social e produtiva, é o Estado que assume o papel principal na educação. Essa instituição passou a ser responsável pela reprodução do modo de produção capitalista, um aparelho ideológico (Saviani, 2007).

É na sociedade capitalista, marcada pelo antagonismo de classes, que surge a expropriação da ação ontológica do trabalho, como determinação de uma das suas estruturas de sustentação. A divisão social do trabalho, característica do modo de produção do sistema capitalista, reorganizou a prática social de apropriação dos saberes, ou seja, da sociabilização do legado humano; dos elementos culturais

constitutivos de nossa humanização. Por conseguinte, foram sistematizados os conjuntos de conhecimentos (científico, artístico, filosófico e político) e competências para membros de cada classe social. Dessa maneira, cria-se a escola dual (Borges, 2017).

A escola passa a ser um dos inumeráveis meios de mediação para o ensino do legado da humanidade. A escola dual se caracteriza da seguinte maneira: a) oferta de conteúdos escolares e procedimentos de apropriação mais complexos, sendo destinados para a classe detentora dos meios de produção. Logo, a sua representação social é a escola particular. b) oferta de um ensino reducionista e tecnicista, no qual não há um efetivo acesso ao conjunto sistematizado dos saberes em ciência, filosofia e artes, para a classe trabalhadora. O estabelecimento de ensino é o público (Borges, 2017).

Contudo, Borges (2017) defende ser pertencente à luta de classes buscar o acesso pleno ao conhecimento sistematizado da humanidade para garantir a humanização dos indivíduos. Desse modo, rompe com a alienação da classe trabalhadora, a qual é promovida pela escola dual. Além disso, para a autora a escola pública é um espaço de disputa antagônica. Sendo assim, deverá ser discutida as suas concepções pedagógicas para socialização dos elementos culturais necessários para o desenvolvimento do ser humano.

Com base nos estudos de Klein (2002), sobre a crítica da forma de sociabilização do ensino no Brasil em escolas públicas, citado por Borges (2017), conclui que a escola tradicional promove a alienação da classe trabalhadora brasileira.

Ainda, o pesquisador identificou que o método “aprender a aprender” é uma divergência da educação para a constituição do homem, porque impede o acesso ao conjunto de conhecimentos produzidos. Como também, apresentou o questionamento de que as escolas objetivavam a hegemonia do sistema capitalista, submetendo à dominação a classe trabalhadora em detrimento da essência ontológica da educação. Por fim, o capitalismo apropriou-se desta instituição e através da aplicação de conteúdos e procedimentos pedagógicos dissemina valores e comportamentos necessários para a manutenção da lógica capitalista, produtor de mercadorias e de desumanização (Borges, 2017).

No campo político, no País, o processo material histórico das ações para uma concepção pedagógica para superar o dualismo na educação e a defesa da escola pública iniciou nos anos de 1980, por meio das lutas pela elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Ciavatta, 2014; Ramos, 2008). À época houve a tentativa de implantar e aprovar a formação integrada entre a educação profissional e o ensino médio. Foi a primeira tentativa de legitimar a prática da educação politécnica¹ no meio escolar, a qual não foi efetivada. Fato esse retomado, vinte e quatro anos depois, com o Decreto n.º 5.154/2004, na perspectiva da inseparabilidade entre educação profissional e educação básica (BRASIL, 2004).

A situação do Ensino Médio brasileiro é caracterizada por uma diversidade de prática e conteúdo pedagógico e categorias de escolas. É moldado conforme os segmentos sociais que as buscam. Em outras palavras, a maioria dos jovens da classe

¹ Significa uma educação que possibilita a compreensão dos princípios científico-tecnológicos e históricos da produção moderna, de modo a orientar os estudantes à realização de múltiplas escolhas (Ramos, 2008, p 3.).

pobre concentra-se nas redes públicas, em destaque as estaduais. E no ensino médio propedêutico, que não forma nem para atuar no mercado de trabalho e nem para dar continuidade nos estudos no ensino superior (Moura, 2014).

Moura (2014) considera essa realidade nacional, da dimensão educacional, perversa para os filhos das classes trabalhadoras populares. Ele descreve que a maioria da população adulta do Brasil busca ingressar no mercado de trabalho antes de concluir completamente o ensino médio, são obrigados a trabalhar antes dos 18 anos. Este ensino não condiz com o mundo trabalho e nem oferta os conteúdos necessários para o desenvolvimento de uma formação integral.

As mudanças nos processos produtivos e no mundo do trabalho, ora superado o tecnicismo do Taylorismo-fordismo, - no qual o trabalhador foi expropriado do conhecimento do seu trabalho, cabendo-lhe apenas repetir uma ação a qual lhe fora ordenada – exige uma formação mais complexa da força de trabalho. O trabalhador deverá possuir capacidades e habilidades técnicas e abstrações intelectuais para compreender as dinâmicas socioprodutivas das sociedades modernas (Moura, 2014).

Ainda, considerando as novas configurações do mundo do trabalho, Kuenzer (2000) afirma que a formação humana para a vida social e produtiva deve ser construída pelas mediações das relações que ocorrem no trabalho e na vida coletivos. Assim, destacam-se a primeira socialização, a natureza das relações sociais vividas e suas articulações, o acesso a informações, a origem de classe, o acesso a espaços, domínio do método científico.

Saviani (1994) compreende que a introdução de novas tecnologias no processo de produção cria a necessidade de trabalhadores como formação intelectual geral ampla. Ainda, marca que há um entendimento de universalização do ensino médio e superior em alguns países, e o reconhecimento do empresariado da relevância na formação do trabalhador, a obtenção da capacidade de manejar conceitos e o desenvolvimento do pensamento abstrato. Posto isso, conclui-se que no Brasil não será possível modernizar o parque produtivo nacional se o Estado não atender a essa conjuntura e modernizar o sistema educacional sobre a base de um ensino básico unitário e universalizado.

Portanto, a educação destinada para a classe trabalhadora brasileira deverá ser unitária, politécnica e omnilateral. Logo, a formação integrada é o objetivo, o qual se relaciona com a luta pela superação da divisão de classes, da dicotomia entre formação para o trabalho manual ou para o trabalho intelectual (Ciavatta, 2014; Ramos, 2008). Alinhado ao pensamento das pesquisadoras, Moura (2014) também defende a universalização e a gratuidade da educação sob a responsabilidade do Estado.

A concepção de escola unitária expressa o princípio da educação como direito de todos. [...] Uma educação unitária pressupõe que todos tenham acesso aos conhecimentos, à cultura e as mediações necessárias para trabalhar e para produzir a existência e a riqueza social (Ramos, 2008, p.2).

Dessa forma, a formação educacional para o filho da classe trabalhadora requer a criação de conteúdos e processos educativos sob uma concepção

pedagógica que contemple uma formação ampla em ciência, cultura e trabalho. Tendo o trabalho como princípio educativo, no sentido ontológico do trabalho, respeitando as suas necessidades, desejos e potencialidades, permitindo aos jovens, adolescentes e adultos uma construção crítica e contextualizada da realidade que está inserido. Assim sendo, subsidiará as suas decisões e possibilidades de transformação das condições de suas relações sociais no modo de produção hegemônico. Finalizando, entende-se também que a formação integrada se dará nos processos educativos do Ensino Médio Integrado ao Ensino Profissionalizante.

3.1 ENSINO MÉDIO INTEGRADO AO ENSINO PROFISSIONALIZANTE

Na sociedade atual, marcada por mudanças complexas no modo de viver e de pensar das pessoas, bem como, nos modelos de desenvolvimento econômico, a educação profissional passa a ser um elemento estratégico para a formação de adultos e jovens com competências e conhecimentos para atender as demandas sociais e do mundo do trabalho.

Assim, exige-se das instituições de ensino profissional modificar seus princípios e concepções de educação. Ou seja, romper com a função exclusiva de formar representantes da classe trabalhadora para executarem atividades manuais; meramente técnicas. Não obstante, deverão resultar para o formando, profissionais técnicos, pesquisadores e especialistas, capacidade de produzir conhecimentos condizentes com a realidade na qual está inserido (VIEIRA, J. M., 2016).

A concepção de ensino médio deverá estar associada a realidade concreta, na qual se preserva as singularidades dos adolescentes, jovens e adultos, considerando os seus desejos, as necessidades socioculturais e econômicas, e as suas potencialidades. Este ensino substituirá a dicotomia da educação e a finalidade exclusiva de formação humana para atender ao mercado de trabalho.

Na organização da base unitária do ensino médio, Ramos (2008) defende que haja a contemplação dos dois sentidos de trabalho (ontológico e histórico), na prática educacional, pois dado a relevância que os sujeitos deverão ter por meio deste para realizar as suas escolhas e decisões.

Considerando que estamos em uma sociedade capitalista, esta relação social de produção — o trabalho como prática econômica diretamente para a produtividade — não pode descartar as suas determinações culturais. Ou seja, no Brasil a maioria dos filhos da classe trabalhadora não tem o privilégio de primeiro buscar a formação para o desenvolvimento intelectual amplo, adiando a inserção no mercado de trabalho (Ramos, 2008).

Nesse sentido, a contradição da relação social capitalista configura-se como contexto legitimador para as condições da aplicação do EMI. Uma vez que os filhos da classe trabalhadora, após a conclusão do ensino médio, tem a necessidade de buscar um emprego, ou seja, obter uma profissão para a inserção ao mercado de trabalho.

O EMI é pertencente à luta da classe trabalhadora. Uma concepção, para a aplicação da educação politécnica, a qual desenvolverá todas as capacidades ontológicas humanas mediante atividades educativas coerentes com as necessidades

das classes trabalhadoras. A educação, fonte do conhecimento histórico e sistematizado, não poderá ser negado ao trabalhador. Portanto, o direito à educação é uma pauta de luta constante, pois é um determinante para a reprodução ou produção de uma nova relação social (Ramos, 2017).

Ainda, Ramos (2017) frisa a relevância da adoção e defesa da concepção do EMI quando essa se apresenta como um modelo de educação contraditório as contrarreformas conservadoras do sistema capitalista. Por exemplo, quando contradiz a Teoria do Capital Humano, cuja origem é das ciências econômicas, a Economia da Educação, a qual determinou as políticas de educação da classe trabalhadora no Brasil, entre os anos 1950 aos 1970. Esta se apresentou ideológica, e seu fim era impedir o acesso dos filhos da classe trabalhadora ao ensino superior.

Isto posto, o EMIEP, na sua concepção pedagógica para a formação educacional e humana integrada, pretende a formação ampla dos sujeitos nas dimensões do trabalho, da cultura e da ciência. Isso converge com as considerações de Mészáros (2008) sobre os princípios orientadores de práticas educacionais progressistas, os quais devem:

ser destrinchados do seu envolvimento com a lógica de conformidade impositiva com o capital, movendo-se ao invés disso na direção de um intercâmbio ativo e positivo com práticas educacionais mais amplas. [...] Sem um intercâmbio progressivo consciente com processos de educação abrangentes como “a nossa própria vida” a educação formal não pode realizar as suas muito necessárias aspirações emancipadoras. Se entretanto, os elementos progressistas da educação formal forem bem-sucedidos em redefinir a sua tarefa num espírito orientado em direção à perspectiva de uma alternativa hegemônica à ordem existente, eles podem dar uma contribuição vital para romper a lógica do capital não só no seu próprio limitado domínio como também na sociedade como um todo (Mészáros, 2008, p.20-21).

É o EMIEP que superará a dualidade da formação para o trabalho manual e para o trabalho intelectual. Nesse ensino o jovem terá acesso amplo ao acervo de conhecimentos necessários para a compreensão da sua realidade social e produtiva, desenvolvendo-se nas Ciências Físicas, nas Ciências Humanas e Sociais, na Matemática, nas Linguagens, nas Artes e outras áreas do conhecimento humano (Ramos, 2017). E para haver o acesso aos conhecimentos produzidos historicamente é preciso ser por meio da politécnica, “que proporciona a realização de escolhas e a construção de caminhos para a produção da vida.” (Ramos, 2008, p.8).

Logo, o EMIEP é uma resposta à demanda histórica da sociedade. Sob a perspectiva de uma sociedade justa e inclusiva. Na qual há equidade e respeito a diversidade da composição do conjunto socioeconômico do país. Além disso, existe a relação desta concepção pedagógica para uma formação humana fundamentada pela relação entre os valores e comportamentos da vida produtiva e social.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente estudo buscou-se compreender o EMI como política e prática pedagógica destinada aos jovens, adolescentes e adultos da classe trabalhadora brasileira. As fontes bibliográficas que fundamentaram o estudo conduziram a construção de um marco teórico de referências para o desenvolvimento do projeto de pesquisa em curso, explicitando conceitos e termos relativos à temática delimitada. Além disso, da assimilação de informações, proporcionou a associação dos conteúdos, estabelecendo diálogos entre as considerações dos autores selecionados.

Em consequência, a defesa da origem do EMI, no contexto de uma educação para a classe trabalhadora, é o resultado da luta antagônica entre o trabalho contra o capital. Nessa concepção de educação, sobre a contradição, resulta unicamente das necessidades dos trabalhadores.

A formação humanista não pode se dar em sua forma liberal, relacionando-se com a memória ou de forma depositária, como criticava Freire (1987). Dessa forma, o aluno não deve memorizar, fixar e repetir conteúdos alheios a sua realidade concreta, em outras palavras, depositados por professores. Nesse processo há ausência de criatividade, de transformação e produção de conhecimento. Não contribui para o desenvolvimento de uma consciência crítica.

Com isso, para a classe trabalhadora a base de sua formação educacional e humana deverá desenvolver a competência de criação intelectual e prática. O sujeito deverá ser capaz de entender a totalidade social, tendo o trabalho como princípio educativo.

É através do trabalho que o homem amplia todas as suas habilidades e competências, desde as cognitivas, físicas, o pensar, a criatividade e os conhecimentos existentes. Pois, o ser humano é quem deve produzir, reproduzir e transformar o seu mundo social. E esse processo somente ocorre quando o indivíduo tem consciência de si e da realidade que está inserido.

O Ensino Médio Integrado será a prática e a política educacional para a classe trabalhadora, pois a sua concepção alinha-se com a perspectiva das atribuições da educação para a emancipação social, política e formação de consciência de classe dos jovens, adolescentes e adultos. É a proposta educacional que permitirá propor alternativas de relações sociais justas e democráticas.

Como afirma Ramos (2008), para o Brasil, essa concepção de ensino, na educação pública de nível básico, impedirá que os indivíduos naturalizem a condição de exploração que é vivenciada e que a sua formação permita exercer a capacidade de produzir social e coletivamente sua existência.

Além disso, elimina a dualidade da educação brasileira, o aprender para executar em comparação ao aprender para planejar. Garante o acesso ao conhecimento sistematizado produzido pela humanidade que permite a humanização na perspectiva ontológica, respeitando as singularidades das pessoas, as suas necessidades, desejos e potencialidades. Desse modo, não mantendo a exclusividade de formação profissional para o mercado de trabalho. Contudo, não excluindo o trabalho como prática econômica. E entender o mundo do trabalho e a sua relação com a formação educacional e humana, que, como consequência, regula

também um padrão de organização para a sociedade.

5 REFERÊNCIAS

BONAMIGO, Carlos Antônio. **Limites e possibilidades históricas à educação omnilateral**. EDUCERE. Revista da Educação, Umuarama, v. 14, n.1, p.83-101, jan-jun, 2014.

BORGES, Liliam Faria Porto. **Educação, escola e humanização em Marx, Engels e Lukács**. *Revista Educação em Questão*, v. 55, n. 45, p. 101-126, 13 set. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/12747> . Acesso em: 12 dez. 2019.

BRASIL. Decreto n.º 5.154 de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm. Acesso em: 29 nov. 2023.

CIAVATTA, Maria. **O ensino integrado, a politecnia e a educação omnilateral. Por que lutamos?** / The integrated education, the polytechnic and the omnilateral education. Why do we fight?. *Trabalho & Educação - ISSN 1516-9537 / e-ISSN 2238-037X*, v. 23, n. 1, p. 187-205, 18 abr. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9303>. Acesso em: 5 nov. 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. Disponível em: http://www.letras.ufmg.br/espanhol/pdf/pedagogia_do_oprimido.pdf. Acesso em: 5 jul. 2021.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Concepção e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Orgs.) **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2010, p. 57-82. Disponível em: http://redeescoladegoverno.rs.gov.br/upload/1392215640_CONCEP%C3%87%C3%95ES%20E%20MUDAN%C3%87AS%20NO%20MUNDO%20DO%20TRABALHO%20E%20O%20ENSINO%20M%C3%89DIO.pdf. Acesso em: 12 dez. 2019.

INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS. Sistema de Gestão de Atividades Acadêmicas. **Turmas Virtuais**. Disponível em: <https://sigaa.ifal.edu.br/sigaa/portais/discente/turmas.jsf>. Acesso em: 29 nov. 2023.

KUENZER, Acacia Zeneida. **O Ensino Médio agora é para a vida: entre o pretendido, o dito e o feito**. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 21, n. 70, p. 15-39, abr. 2000. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010173302000000100003&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 21 mai. 2021.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008. Disponível em: <http://www.gepec.ufscar.br/publicacoes/livros-e-colecoes/livros-diversos/a-educacao-para-alem-do-capital-istvan-meszaros.pdf/view>. Acesso em: 5 nov. 2019.

MOURA, Dante Henrique. **Trabalho e formação docente na educação profissional**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. Disponível em: <http://portal.ifrn.edu.br/pesquisa/editora/livros-para-download/trabalho-e-formacao-docente-na-educacao-profissional-dante-moura>. Acesso em: 5 nov. 2019.

OLIVEIRA, Francisco de. **Crítica à Razão Dualista, O Ornitorrinco**. 1. ed. São Paulo: Boitempo Editorial, 2003.

PINTO, Antônio Henrique. Trabalho, ciência e cultura como princípio e fundamento da educação profissional. *In*: Rony C. O. Freitas; Alex Jordane; Marcelo Q. Schmidt; Maria Auxiliadora Vilela Paiva (Orgs). **Repensando o PROEJA: Concepções para a formação de educadores**. Vitória, Ifes, 2011. p. 49-66. Disponível em: https://educimat.ifes.edu.br/images/stories/Publica%C3%A7%C3%B5es/Livros/Repensando-o-PROEJA_2011.pdf. Acesso em: 22 ago. 2020.

RAMOS, Marise. **Concepção do ensino médio integrado**. Disponível em: <https://tecnicadmiwj.files.wordpress.com/2008/09/texto-concepcao-do-ensino-medio-integrado-marise-ramos1.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2019.

RAMOS, Marise Nogueira. **Ensino Médio Integrado: lutas históricas e resistências em tempos de regressão**. Educação Profissional e Tecnológica em Revista, v. 1, nº 1, 2017. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/356>. Acesso em: 5 jul. 2021.

SAVIANI, Dermeval. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos**. Rev. Bras. Educ., Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 152-165, Apr. 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141324782007000100012&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 21 mai. 2021.

SAVIANI, Dermeval. **O trabalho como princípio educativo frente as novas tecnologias**. *In*: Novas tecnologias, trabalho e educação. Petrópolis /RJ: Vozes, 1994. Disponível em: <http://forumeja.org.br/go/files/demerval%20saviani.pdf>. Acesso em: 29 out. 2020.

VIEIRA, Josimar Aparecido; VIEIRA, Marilandi Maria Mascarello. **Formação integrada do ensino médio com a educação profissional: o que dizem as pesquisas**. Revista Thema, v. 13, n. 1, p. 79-92, 2016. Disponível em: <http://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/287>. Acesso em: 3 jul. 2021.