

IRACEMA HOFMAN DE SOUZA

**EDUCAÇÃO PROFISSIONAL INTEGRADA AO
ENSINO MÉDIO: OBSTÁCULOS E DESAFIOS
DA IMPLANTAÇÃO NAS ESCOLAS DA REDE
ESTADUAL DO ESPÍRITO SANTO**

Orientador: Prof. Doutor António Teodoro

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Faculdade de Ciências Sociais Educação e Administração
Instituto de Educação**

Lisboa

2021

IRACEMA HOFMAN DE SOUZA

**EDUCAÇÃO PROFISSIONAL INTEGRADA AO
ENSINO MÉDIO: OBSTÁCULOS E DESAFIOS DA
IMPLANTAÇÃO NAS ESCOLAS DA REDE
ESTADUAL DO ESPÍRITO SANTO**

Dissertação defendida em provas públicas para obtenção do Grau de Mestre em Ciências da Educação, no Curso de Mestrado em Ciências da Educação, conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, com o Despacho Reitoral N° 233/2021 de 13 de julho de 2021, com a seguinte composição de Júri:

Presidente - Professor Doutor Óscar Conceição de Sousa

Arguente - Prof. Doutor Manuel Tavares Gomes

Orientador - Prof. Doutor António Teodoro

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Faculdade de Ciências Sociais Educação e Administração

Instituto de Educação

Lisboa

2021

EPÍGRAFE

[...] formar profissionalmente não é preparar exclusivamente para o exercício do trabalho, mas é proporcionar a compreensão das dinâmicas socioproductivas das sociedades modernas, com as suas conquistas e os seus reveses, e também habilitar as pessoas para o exercício autônomo e crítico de profissões, sem nunca se esgotar a elas.

Marise Ramos (2008, p.5)

DEDICATÓRIA

Esposo e filhas que, além de parceiros, sempre me deram força em todos os momentos
difíceis que enfrentei para a concretização deste sonho.

AGRADECIMENTOS

Inicialmente, agradeço a Deus pela força que me deste, pois com fé enfrentei os tratamentos relacionados à saúde, sem desistir do curso e do sonho de obter o grau de Mestre.

À Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias e à equipe do curso de Mestrado em Ciências da Educação, que sempre proporcionou todas as condições acadêmicas e incentivou os alunos a desenvolver um bom trabalho. Aos professores que tivemos ao longo do curso, pois cada um com suas crenças e concepções contribuíram para o planejamento, desenvolvimento e conclusão desta dissertação. De forma especial, agradeço ao Professor Doutor António Teodoro, incansável apoiante na condução e orientação deste trabalho.

Aos diretores, equipe pedagógica e professores das escolas estaduais do município de Linhares, Espírito Santo, envolvidos na pesquisa que, com seus saberes contribuíram com este estudo, por meio das entrevistas, e aos alunos participantes desta investigação que responderam ao questionário, o que foi significativo. Obrigada a todos, a colaboração de vocês foi imprescindível para a realização deste estudo.

À minha família, pela admiração, apoio e confiança, que sempre me deram. Sem ela, seria muito árduo desenvolver esta tarefa. Por isso, reconheço que o amor, o carinho e a compreensão foram fundamentais para que eu não parasse pelo caminho.

E aos colegas, pela troca de experiências, pela amizade e convívio no decorrer do curso, pois junto com vocês eu me sentia forte, tanto na sala como em nossas reuniões para estudos, em especial, a Jocemara Sperancini da Vitória e Deziere Aparecida de Azevedo Siqueira. Também quero agradecer aos amigos e colegas de trabalho que me apoiaram e colaboraram para que eu pudesse realizar este trabalho com empenho e dedicação.

E, finalmente, aos muitos que deixei de nomear, embora contribuíram direta ou indiretamente para a conclusão de mais uma etapa, pois a busca pela aquisição de novos conhecimentos é constante.

RESUMO

O tema desta investigação é Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio. Esta pesquisa procurou analisar os obstáculos e desafios que, do ponto de vista da gestão, professores e alunos, se colocam à implantação dos princípios da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio nas escolas estaduais do estado do Espírito Santo. Como se trata de um estudo amplo e complexo, optamos pela metodologia quantitativa e qualitativa. Participaram da pesquisa 131 estudantes e sete profissionais abrangendo duas escolas do município de Linhares-ES. Aos estudantes foi aplicado um questionário validado e uma entrevista semiestruturada aos profissionais. A partir dos dados obtidos, os resultados evidenciaram que os estudantes acreditam na oferta dessa modalidade de ensino e que a atuação dos profissionais é boa. No entanto, fatores como, a pouca opção de oferta, a falta de associação entre teoria e prática, a necessidade de trabalhar e a incompatibilidade entre os horários, têm obstaculizado essa oferta, constituindo-se em desafios para os estudantes. Por ser amplo o conceito de integração, tanto em relação à sua abrangência quanto aos sentidos que o compõem, bem como de sua concretização, mesmo considerando os avanços e esforços observados, o estudo evidenciou que o entendimento de todos os sentidos da integração por todos os profissionais que atuam na EPIEM nas escolas na rede estadual do município de Linhares-ES constitui-se um desafio, e a busca pela superação passa pela formação continuada dos atores envolvidos nesse processo.

Palavras-chave: Educação profissional; educação integrada; ensino médio; obstáculos e desafios.

ABSTRACT

The topic of this investigation is the Professional Education Integrated to High School. This research sought to analyze the obstacles and challenges of the implementation of the principles of Professional Education Integrated to High School in public schools in the state of Espírito Santo, from the perspective of the management, teachers, and students. As this is a large and complex study, it was opted for a mix of quantitative and qualitative methodologies. A total of 131 students and seven professionals participated in the research, covering two schools in the city of Linhares-ES. Students were given a validated questionnaire and professionals went through semi-structured interviews. Based on the data obtained, the results show that students believe in the approach of this type of learning and that the performance of professionals is good. However, factors such as the limited offer, the lack of association between theory and practice, the need to work and the incompatibility between class hours have hindered this approach, becoming challenges for students. Because the concept of integration is broad, both in terms of its scope and the meanings that comprise it, as well as its implementation, even considering the advances and efforts observed, the study shows that the understanding of all meanings of integration by all professionals who work in EPIEM in public schools of the city of Linhares-ES constitute a challenge, and overcoming it requires the continued training of the players involved in this process.

Keywords: Professional education; integrated education; high school; obstacles and challenges.

SIGLAS E ABREVIATURAS

AC	Análise de Conteúdo
APA	American Psychological Association
BID	Banco Internacional de Desenvolvimento
CBC	Currículo Básico Comum
CBO	Classificação Brasileira de Ocupações
CEB	Câmera de Educação Básica
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CNE	Conselho Nacional de Educação
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DCNEM	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
DCEPTNM	Diretrizes Curriculares para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio
EB	Educação Básica
EM	Ensino Médio
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EP	Educação Profissional
EPIEM	Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio
EPN	Educação Profissional Nacional
EPIM	Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio
FINDES	Federação das Indústrias do estado do Espírito Santo
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFES	Instituto Federal do Espírito Santo
IGME	Índice de Infraestrutura para Grandes e Médios Empreendimentos
IPES	Instituto de Apoio à Pesquisa e ao Desenvolvimento Jones dos Santos
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PEP	Plano Estadual de Educação Profissional
PML	Prefeitura Municipal de Linhares
PP	Proposta Pedagógica
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROEP	Programa de Expansão da Educação Profissional

PROMED	Programa de Melhoria do Ensino Médio
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PROUNI	Programa Universidade para Todos
SEDU-ES	Secretaria de Educação do Estado do Espírito Santo
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences
Av.	avaliação
Cap(s).	capítulo(s)
Ed.	edição
p	páginas
pp	páginas
vol.	volume

ÍNDICE GERAL

INTRODUÇÃO	15
CAPÍTULO I - BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL E NO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO	22
1.1 Trabalho Versus Educação	22
1.2 Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil	24
1.3 Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio	28
1.4 Desenvolvimento Econômico do Estado do Espírito Santo versus Educação Profissional Integrada	31
CAPÍTULO II A EDUCAÇÃO E A FORMAÇÃO PROFISSIONAL PÓS-ESCOLARIDADE OBRIGATÓRIA NA EUROPA: EXPERIÊNCIAS EM PORTUGAL	36
2.1 Educação e formação em tempos de globalização: escola, currículo e a crise de identidade	37
2.1.1 Ensino Secundário na Europa: formação de nível secundário e a crise de identidade	41
2.1.2 Da perspectiva econômica e utilitária para a perspectiva do desenvolvimento humano, na óptica do relatório da UNESCO	44
2.2 A educação e a formação dos jovens no ensino secundário em Portugal segundo Joaquim de Azevedo	48
2.2.1 Ensino Profissional: o presente e o futuro das escolas profissionais em Portugal	50
CAPÍTULO III - CONCEPÇÕES E PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL INTEGRADA AO ENSINO MÉDIO NO BRASIL	60
3.1 Princípios Filosóficos	60
3.2 Princípios Gerais	63
3.3 Princípios Específicos	64
CAPÍTULO IV - METODOLOGIA DA PESQUISA	67

4.1 Problemática do Estudo.....	67
4.2 Questão de Partida.....	68
4.3 Objetivos	68
4.3.1 Objetivo Geral.....	69
4.3.2 Objetivos Específicos	69
4.4 Estratégia Metodológica	69
4.5 Locus da Pesquisa	71
4.6 Contextualização do Local e da População de Estudo	72
4.7 Sujeitos da Pesquisa	75
4.8 Caracterização da Amostra Utilizada na Pesquisa.....	75
4.9 Técnicas de Coleta de Dados.....	76
4.10 Técnicas de Análise dos Dados	78
4.10.1 Técnicas de análise quantitativa	79
4.10.2 Técnicas de análise qualitativa.....	79
 CAPÍTULO V - CURSO TÉCNICO INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO: DA	
PROPOSTA À IMPLANTAÇÃO	80
 5.1 Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio nas Escolas da Rede	
Estadual no Município de Linhares, Espírito Santo.....	80
5.2 Análise e Discussão dos Resultados.....	82
5.3 Análise dos Resultados da Investigação por Questionário aos Alunos	82
5.3.1 Identificação dos Alunos.....	83
5.4 Relação entre a Oferta e a Necessidade da Clientela	86
5.5 Educação Profissional Integrada: a Escolarização e a Formação Sólida	
.....	88
5.6 Organização Curricular da Educação Profissional Integrada ao Ensino	
Médio	89
5.7 Avaliação da Oferta dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio	
no Município de Linhares.....	92
5.8 Análise dos Resultados da Investigação por Entrevista aos	
Profissionais da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio	100
5.8.1 Identificação Pessoal e Profissional dos Entrevistados	101
5.8.2 Análise Categrorial das Entrevistas	102

5.8.2.1 Implantação da educação profissional integrada ao ensino médio: oferta e a necessidade da comunidade	102
5.8.2.2 Elaboração da proposta/projeto de Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio	105
5.8.2.3 Recursos materiais e humanos.....	108
5.8.2.4 Princípios da educação profissional integrada ao Ensino Médio.	113
5.8.2.5 Implantação e desenvolvimento dos cursos técnicos integrados ao ensino médio: avanços, obstáculos e desafios	124
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	135
REFERÊNCIAS	143
APÊNDICES.....	I
APÊNDICE I – QUESTIONÁRIO DESTINADO A ESTUDANTE.....	II
APÊNDICE II – GUIÕES DE ENTREVISTAS	IV
APÊNDICE III - ENTREVISTAS NA INTEGRA	VI

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 - Oferta pública do Ensino Médio em relação com a Educação Profissional no Espírito Santo em 2012	33
Quadro 2 - A oferta da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio na Rede Pública do Espírito Santo por curso	34
Quadro 3. Distribuição das respostas obtidas por meio das entrevistas realizadas com professor, coordenadores de curso, pedagogo e diretor das escolas da rede pública estadual no município de Linhares, Espírito Santo, que ofertam Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio.	101
Quadro 4 - Sistematização das respostas dos professores, coordenadores de curso, diretor e pedagogo quando questionados: A decisão de oferta desta modalidade de ensino foi uma decisão tomada por quem?	103
Quadro 5 - Sistematização das respostas obtidas dos professores, coordenadores de curso, diretor e pedagogo quando inqueridos sobre as questões relacionadas à elaboração da proposta pedagógica de curso técnico integrado ao ensino médio.....	106
Quadro 6 - Respostas obtidas dos professores, coordenadores de curso, diretor e pedagogo quando inqueridos sobre as questões relacionadas aos recursos materiais e humanos no desenvolvimento da proposta de curso técnico integrado ao ensino médio	108
Quadro 7 - Distribuição das respostas obtidas dos professores, coordenadores de curso, pedagogo e diretor quando questionados sobre “Qual o seu entendimento de integração? Isso vem ocorrendo na prática? ”.....	113
Quadro 8 - Distribuição das respostas obtidas dos professores, coordenadores de curso, diretor e pedagogo quando questionados sobre “Quais os princípios que norteiam a integração da Educação Profissional ao Ensino Médio? ”.....	118
Quadro 9 - Distribuição das respostas obtidas dos professores e coordenadores de curso quando perguntado sobre “Qual o significado do trabalho, de ciência, tecnologia e cultura?”	120
Quadro 10 - Distribuição das respostas obtidas dos professores, coordenadores de curso, diretor e pedagogo quando questionados: Quais as principais dificuldades (obstáculos e desafios) e quais os avanços?	124
Quadro 11 - Síntese dos obstáculos e desafios na implantação e desenvolvimento dos cursos técnicos integrados ao ensino médio	132

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Distribuição gráfica dos estudantes por gênero.....	83
Gráfico 2. Distribuição gráfica dos estudantes por idade	84
Gráfico 3. Distribuição gráfica dos estudantes por curso	85
Gráfico 4. Distribuição gráfica dos estudantes por série/curso	86
Gráfico 5. Distribuição gráfica das respostas dos estudantes sobre a opção pelo curso.....	87
Gráfico 6. Distribuição gráfica das respostas dos estudantes sobre possibilidade de uma escolarização profissional com formação sólida	89
Gráfico 7. Distribuição gráfica das respostas dos estudantes sobre a aprovação e opção pela oferta do curso em quatro anos.....	91
Gráfico 8. Distribuição gráfica das respostas dos estudantes sobre a qualidade do curso	93
Gráfico 9. Distribuição gráfica das respostas dos estudantes sobre a avaliação do quadro de professores do curso	94
Gráfico 10. Distribuição gráfica das respostas dos estudantes sobre a avaliação da contribuição da equipe gestora (diretor, pedagogos e coordenadores) para o desenvolvimento do curso....	96
Gráfico 11. Distribuição gráfica das respostas dos estudantes sobre o maior desafio enfrentado no curso	98
Gráfico 12. Distribuição gráfica das respostas dos estudantes sobre os fatores que contribuíram para aumentar o índice de abandono	100

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1. Distribuição dos estudantes por gênero	83
Tabela 2. Distribuição dos estudantes por idade	84
Tabela 3. Distribuição dos estudantes por curso	84
Tabela 4. Distribuição dos estudantes por série/curso.....	85
Tabela 5. Distribuição das respostas dos estudantes sobre a opção pelo curso.....	87
Tabela 6. Distribuição das respostas dos estudantes sobre possibilidade de uma escolarização profissional com formação sólida.....	88
Tabela 7. Distribuição gráfica das respostas dos estudantes sobre a aprovação e opção pela oferta do curso em quatro anos.....	91
Tabela 8. Distribuição das respostas dos estudantes sobre a qualidade do curso.....	93
Tabela 9. Distribuição das respostas dos estudantes sobre a avaliação do quadro de professores do curso quando questionados “Como você avalia o quadro de professores de seu curso?” ...	94
Tabela 10. Distribuição das respostas dos estudantes sobre a avaliação da contribuição da Equipe Gestora para o desenvolvimento do curso.....	95
Tabela 11. Distribuição das respostas dos estudantes sobre o maior desafio enfrentado no curso	97
Tabela 12. Distribuição das respostas dos estudantes sobre os fatores que contribuíram para elevar o índice de abandono	99

INTRODUÇÃO

Diante do paradigma das duas faces que marcaram a educação pública de nosso país, a da boa educação para os ricos e a má educação para os pobres, propor e implantar um ensino profissionalizante que objetiva romper esse paradigma e também apresentar uma concepção de formação humana, fundamentada na integração de todas as dimensões da vida no processo educativo, é um desafio, pois a própria história da educação profissional no Brasil mostra que é um assunto complexo e contraditório.

Assim, devido à implantação de cursos técnicos integrados ao Ensino Médio em escolas da rede estadual de ensino do estado do Espírito Santo, o tema desta investigação é Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio.

Em se tratando da educação profissional do estado do Espírito Santo, Lima (2009) ressalta que a escolarização não deve ser vista separada da educação profissional, ou seja, “ambas precisam integrar-se na estratégia de gerar novas e melhores oportunidades de inclusão ocupacional para jovens capixabas de todas as cidades do Espírito Santo, atendendo todos os setores da economia local, dos mais simples para os mais complexos” (Lima, 2009, p. 4).

Ressaltamos que propor a implantação de cursos técnicos na modalidade integrada ao Ensino Médio, em conformidade com a nova proposta da Lei de Diretrizes e Base da Educação Brasileira – LDB 9394/96, significa buscar uma proposta de educação que seja fundamentada nas reais necessidades da comunidade na qual a escola está inserida, com a visão de ser um instrumento precioso para o contexto da realidade socioeconômica do país, do estado e, principalmente, do município.

Nessa perspectiva, as escolas estão redirecionando suas práticas educativas visando se adequar ao novo contexto e também ao desenvolvimento de conhecimentos, atitudes e habilidades que auxiliem os alunos a se relacionarem com as exigências presentes hoje na sociedade, condição básica para favorecer a convivência social responsável, crítica, humanizadora e, ao mesmo tempo, poderem se engajar no mundo do trabalho.

Nessa temática, entre os estudos e trabalhos acadêmicos, destaca-se a tese de doutorado de Garcia (2009), “A educação profissional integrada ao Ensino Médio no Paraná: avanços e desafios” que, além de apontar elementos que “obstaculizam a concretização da integração e quais elementos possibilitam o avanço na perspectiva da educação politécnica”, menciona fatos relacionados à implantação dessa modalidade de ensino no Espírito Santo.

Nesse estudo, Garcia (2009) mostra que o estado do Espírito Santo e o Paraná foram os primeiros estados a assinar o convênio com o MEC para a implantação da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio. Contudo, por questões relacionadas à mudança no quadro de gestão pública ocorrida no estado do Espírito Santo, devido ao processo eleitoral/2004, não foi possível implantar essa modalidade no ano de 2005 nas escolas da rede estadual conforme o previsto. Com isso, a rede pública do Paraná passou a ser referência nessa área, importante referência para esta investigação.

Em seu estudo, Garcia (2009) parte da compreensão de que “Educação Profissional é que se integra ao Ensino Médio, pois a Educação Profissional é uma possibilidade do Ensino Médio e não ao contrário como muito tem sido denominado”. Assim, este estudo adota o mesmo entendimento.

Garcia (2009) procurou também investigar se a educação profissional integrada ao Ensino Médio, na rede pública estadual do Paraná, pode ser uma possibilidade de concretização de uma escola para os que vivem do trabalho, superando o reducionismo da prática e fortalecendo, pela categoria contradição, o acesso rigoroso aos conhecimentos socialmente produzidos, em que o trabalho, a ciência, a cultura e a tecnologia, de forma integrada, norteiem a construção curricular e metodológica. Esses são alguns dos fatores que têm suscitado o estudo nessa área.

O autor Berger Filho (1999), no artigo “Educação Profissional no Brasil: novos rumos, publicado na Revista Iberoamericana de Educación”, chama a atenção para as mudanças profundas ocorridas no mundo, principalmente, na segunda metade do século. Ele afirma que a educação as desconheceu por muito tempo, mas que agora não pode ficar alheia a elas, tornaram-se razão de grande inquietação no meio educacional, além de motivo para provocar mudanças por meio de reformas que visam adequar a educação às novas exigências.

Para ele, essas mudanças têm provocado muitos debates, principalmente, em relação ao Ensino Médio no Brasil. São muitas as questões levantadas, entre as quais se destacam: Como conciliar objetivos de preparação para o prosseguimento nos estudos, de preparação para o trabalho e de desenvolvimento pessoal nos cânones contemporâneos? Que vínculos estão sendo estabelecidos entre a educação geral e a educação profissional?

Já Sacristan (2001) afirma que os perigos que na atualidade espreitam a educação obrigatória não se referem tanto à sua existência e cobertura alcançadas, mas sim à perda de seu sentido emancipador para todos os que concorrem a ela. Por muito tempo valorizou-se a abertura de escola para todos. Porém, a obrigatoriedade não consiste em apenas garantir o

direito ao acesso, mas tornar realidade o que esse direito promete: desfrutar em igualdade, respeito às diferenças e à capacidade na distribuição da cultura.

Nesse sentido, Ciavatta (2005) concebe a educação como uma instituição “necessária para incorporar a população a todo tipo de transformação social, efetiva, que se pretenda”. Ela coloca ainda, como é bastante conhecido, que “a educação é incapaz de mudar a sociedade desigual em que vivemos, ela é um recurso relevante para a compreensão dos fundamentos da desigualdade e para a geração de uma nova institucionalidade no país”.

Não se pode negar que diante dos avanços tecnológicos, científicos e das próprias necessidades da vida cidadã, é preciso construir uma nova estrutura educacional e um modelo de oferta que busque acompanhar o atual estágio de mudanças. Nesse contexto, Rodrigues (1998, p.55) aponta a escola como fundamental “[...] para preparar o indivíduo para o exercício da cidadania moderna, para a modernidade”. O que significa, segundo o mesmo autor, “[...] formar o homem capaz de conviver em que se cruzam interveniências e influências mundiais da cultura, da política, da economia, da ciência e da técnica”.

Rodrigues (1998) ressalta que a escola precisa preparar o homem para viver e conviver no e com o mundo do presente e não do passado, pois, em sua opinião, “estamos vivendo em uma sociedade em que as relações culturais políticas, econômicas, científicas e técnicas são universais, rompendo as fronteiras dos limites individuais e locais.” (Rodrigues, 1998, p.56). Afirma ainda que em um mundo de funções diferenciadas, a escola é a instituição que deve cumprir seu papel, de maneira universal, gratuita e democrática.

Pensar na criação dessa escola é também pensar na reestruturação dos espaços, do currículo integrado, dos horários, da qualidade de vida, do conforto e da quantidade de alunos por sala e por escola, do perfil de sua clientela, desde a matrícula ao egresso, e ainda como serão vistos e aceitos no mundo do trabalho e na sociedade.

O presente estudo de investigação está diretamente relacionado à implantação dos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio em escolas da rede estadual de ensino do Espírito Santo, face às concepções e princípios dessa modalidade de ensino.

De acordo com os estudos sobre os princípios norteadores da educação obrigatória e a educação profissional no Brasil, implantar uma proposta de ensino profissionalizante que aponte para uma educação profissional integrada ao Ensino Médio não é uma tarefa fácil.

Com base em sua história, devido às diferentes concepções sobre educação, trabalho e desenvolvimento econômico, ligados ao processo de mudanças, observou-se um aumento no número de pesquisas nessa área. Isso porque, além de se tratar de um assunto complexo e

polêmico, muitos problemas emergem na implantação de uma proposta de educação que visa romper com os paradigmas que têm marcado o processo educacional brasileiro, despertando, assim, o interesse dos pesquisadores pelo tema.

A experiência da pesquisadora em relação a essa modalidade de ensino possibilitou a percepção de que existem desejos por parte das comunidades escolares¹ pela implantação dessa modalidade de ensino. Entretanto, ao mesmo tempo, surgem angústias diante de diversos fatores que interferem nesse processo, constituindo-se em um problema: implantar na prática os princípios da educação profissional integrada ao Ensino Médio nas escolas da rede estadual do Espírito Santo.

Diante desse cenário, os aspectos abordados tornam-se as principais razões para a escolha do tema, especialmente, por considerar imprescindível investigar a gestão, os professores e os alunos das escolas da rede estadual, no município de Linhares-ES, que implantou recentemente essa modalidade de ensino, para conhecer o ponto de vista desses atores em relação à implantação dos princípios dessa modalidade de ensino.

Vale destacar que a importância deste trabalho está em considerar importante conhecer e analisar os obstáculos e os desafios pertinentes à implantação das concepções e dos princípios presentes nos projetos de cursos técnicos integrados ao Ensino Médio em escolas da rede estadual de ensino do estado do Espírito. Desse modo, é relevante que todos os envolvidos na escolha, elaboração e aplicação desse projeto, tenham em mente a visão de mundo, de homem, de sociedade e de escola que almejam, para garantir a qualidade de educação desejada.

Nesse sentido, investigar este tema é fundamental para a sociedade, pois a responsabilidade de ofertar um curso que garanta a qualidade desejada não se restringe apenas à comunidade escolar.

Além do mais, sua relevância está presente na Ciência da Educação porque vai estimular novas indagações e, conseqüentemente; os resultados desta investigação servirão de referência para novos estudos a respeito do tema e também contribuirão para o desenvolvimento de políticas públicas com definições de ações que visam garantir a oferta em conformidade com as concepções e princípios que fundamentam as propostas de implantação e implementação dessa modalidade de ensino.

Vale ressaltar aqui que, apesar da pesquisa de campo ter sido realizada no período de dezembro/2013 a janeiro/2014, com foco no tema Educação Profissional Integrada ao Ensino

¹ Escolas da rede estadual do estado do Espírito Santo

Médio, o tema em questão referente à oferta da educação profissional ainda está em discussão no presente.

Nesse sentido, tendo em vista que esta investigação está inserida no campo da Ciência da Educação, mais precisamente na subárea Educação e Desenvolvimento Humano: escola, cidadania e mundo do trabalho, acredito ela servirá como subsídio para pesquisas de futuros estudantes e instituições que visão a formação profissional dos jovens para além do mercado de trabalho.

Para melhor desenvolver a investigação, quanto à forma de abordagem, utilizou-se uma metodologia qualitativa e quantitativa. Por meio da primeira foram obtidas informações relevantes dos entrevistados², e a segunda possibilitou abranger a população constituída pelos estudantes, objeto deste estudo.

Na pesquisa de campo participaram estudantes, professores e equipe gestora³ das duas escolas da Rede Pública Estadual do Município de Linhares que ofertam o Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio, identificadas como Escola A e Escola B. Foram aplicadas duas técnicas de coleta de dados, questionário para os alunos e entrevista semiestruturada para os trabalhadores da educação: diretor, pedagogo, coordenador e professor.

Considerando o exposto em relação à implantação da educação profissional integrada ao Ensino Médio, face aos princípios e concepções dessa modalidade de ensino, esta investigação tem como questão central: Quais os obstáculos e desafios que do ponto de vista da gestão⁴, professores e alunos, se colocam à implantação dos princípios da educação profissional integrada ao Ensino Médio nas escolas estaduais do Espírito Santo?

Quanto ao objetivo geral, propomos nesta dissertação de mestrado, analisar os obstáculos e desafios que, do ponto de vista da gestão, professores e alunos, se colocam à implantação dos princípios da educação profissional integrada ao Ensino Médio nas escolas estaduais do estado do Espírito Santo.

Em relação aos objetivos específicos, foram definidos três, a saber:

Identificar os obstáculos e os desafios enfrentados pela equipe gestora, professores e alunos das escolas da rede estadual do município de Linhares, estado do Espírito Santo;

Identificar as concepções e os princípios da educação profissional integrada ao Ensino Médio;

2 Equipe gestora - (diretor, coordenador e pedagogo) e professores

3 Equipe gestora - composta pelo diretor, pedagogos e coordenadores

4 Diretor, pedagogos e coordenadores

Comparar as respostas da equipe gestora, dos professores e dos alunos sobre a implantação da educação profissional integrada ao Ensino Médio.

O presente estudo foi organizado em cinco capítulos, além da introdução e as considerações finais, utilizando-se as normas da APA (American Psychological Association) para a referência bibliográfica.

O capítulo I aborda, de forma breve, o histórico da educação profissional no Brasil e no estado do Espírito Santo, pois a intenção não foi aprofundar a história da educação brasileira, mas sim evidenciar os principais fatos que marcaram o processo de criação e implantação de uma educação profissional para os que vivem do trabalho.

Em relação a esse aspecto, diante das diferentes concepções de educação, face ao trabalho e ao desenvolvimento econômico, a base para as discussões foram estudos de Saviane (1998), Frigotto (2004, 2005), Garcia (2008), Kuenzer (2008), Lima (2009), Ramos (2009), Batista (2012), entre outros. E também os fatos que marcaram as relações, trabalho e educação; Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil, culminando na educação profissional integrada ao Ensino Médio e sua implantação no Espírito Santo (ES). Além dos fatos históricos, foram evidenciados os obstáculos e os desafios para implantá-lo no ES, com base nos dados coletados na pesquisa bibliográfica.

O capítulo II traz uma abordagem sobre a educação e a formação profissional pós-escolaridade obrigatória na Europa: experiências em Portugal que, além de ampliar a discussão sobre a educação profissional, são referenciais significativos por abordar a formação de jovens e adultos em escolas brasileiras, devido às características entre Brasil e Portugal que marcaram o século XX e que ainda permanecem.

Desse modo, fundamentados em estudos de pesquisadores portugueses, como António Teodoro (2008, 2013), José Augusto Pacheco (2006), Joaquim Azevedo (1996, 1999, 2000, 2002, 2017, 2018) Natália Alves (1998, 2004, 2010, 2014) Sonia Maria Rummert (2010), Nancy Pereira (2006) e Rui Canário (2004, 2008), buscou-se destacar as experiências e as ideias que poderiam servir de reflexão para analisar as mudanças em relação aos modelos de formação, aos riscos e aos obstáculos de sua implantação. E também os pontos positivos e negativos observados ao longo dos anos nos processos de educação e formação na sociedade do conhecimento e da informação.

O capítulo III traz uma abordagem sobre as concepções e os princípios da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio (EPIEM) no Brasil, sem perder de vista o percurso histórico, marcado por diversas situações, às vezes conflitante, em relação aos processos de

mudanças no mundo, no trabalho e na escola. Na apresentação dos princípios, filosóficos, gerais e específicos, foram utilizados documentos oficiais da Educação Profissional Técnica de Nível Médio e estudos de autores, como Carmo (1997), Faria; Filho (1998), Kuenzer; Garcia (2008), Ramos (2005, 2008), Rodrigues (1998), Saviani (1998), entre outros.

O capítulo IV contém a metodologia da pesquisa em uma abordagem qualitativa e quantitativa, abrangendo a problemática do estudo, a questão de partida, objetivos, os métodos da pesquisa, o local da pesquisa, os sujeitos envolvidos, as técnicas de coleta da investigação, os procedimentos e as técnicas de análise dos dados quantitativos e qualitativos.

O capítulo V refere-se à análise e discussão dos resultados do estudo, com base nos dados coletados por meio do questionário aplicado aos alunos, e da entrevista semiestruturada com professores e gestores das escolas da rede pública do município de Linhares que ofertam o curso técnico na modalidade integrada.

Nas considerações finais, baseado nas análises realizadas e nos princípios norteadores de uma proposta de EPIEM, à luz dos estudos já realizados em torno dessa modalidade de ensino, procuramos sintetizar as interpretações dos resultados, colocando em evidência ideias e reflexões e englobando as vantagens, os obstáculos e desafios, na visão dos alunos e profissionais do magistério das escolas pesquisadas em Linhares-ES.

É importante ressaltar que, apesar de ter passado por situações que ocorreram no período da pesquisa de campo e que impossibilitaram apresentar a dissertação no tempo proposto, este ano, ao fazer a defesa de minha dissertação, apesar dos percalços, isso certamente não acarretará prejuízos, visto que todo o trabalho planejado para escrever e pesquisar estará disponível. Desse modo, certamente dará sua contribuição para aqueles que estão e estarão preocupados com o futuro da oferta da educação profissional, bem como com os estudantes, visando proporcionar a eles um conhecimento teórico e prático na busca por uma profissão e um espaço na sociedade globalizada do século XXI.

Assim, esperamos que os resultados sirvam de referência para fomentar novos estudos e também contribuam para a definição de ações voltadas à “implementação de uma política educacional que seja a favor dos que vivem do trabalho”. (Garcia, 2009, p.128).

CAPÍTULO I - BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL E NO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO

Por ser um assunto amplamente pesquisado, neste capítulo apresentamos de forma breve o histórico da Educação Profissional Integrada (EPI) no Brasil e no estado do Espírito Santo, visto que não se pretende enveredar pelo aprofundamento geral da história da educação profissional, mas fazer uma retrospectiva, evidenciando os principais fatos que marcaram o processo de criação e implantação dessa modalidade de ensino.

Assim, para situar o momento histórico que marcou a implantação e o desenvolvimento da proposta da EPI no estado do Espírito Santo, os fatos enfatizados ocorreram a partir do ano de 1990.

Ademais, ao considerar que a forma pela qual a sociedade vem se apropriando dos bens materiais e intelectuais tem marcado a relação entre trabalho e educação, conforme aponta Frigotto (2004), e pensando na criação e implantação de uma educação profissional para os que vivem do trabalho, este capítulo começa com o assunto trabalho versus educação.

Na sequência, tendo como referência autores como Saviane (1998), Frigotto (2004,2005), Garcia (2008), Kuenzer (2008), Lima (2009), Ramos (2009), Silva (2011), Batista (2012), entre outros, serão abordados os principais fatos históricos e os desafios em relação ao Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil; Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio (EPIEM), com o capítulo terminando com uma abordagem ao desenvolvimento econômico do Espírito Santo *versus* Educação Profissional Integrada(EPI).

1.1 Trabalho *Versus* Educação

Com base na história da educação profissional, devido às diferentes concepções sobre educação, trabalho e desenvolvimento econômico, ligados ao processo de mudanças, ficou evidente o aumento no número de pesquisas nessa área, pois além de se tratar de um assunto complexo e polêmico, sua implantação foi marcada por um percurso controverso, pela necessidade de adequação da educação ao processo de mudanças ocorridas mundialmente.

A própria origem da educação por si já é polêmica, pois, segundo Saviani (1998), sua origem coincide inteiramente com o processo de trabalho. A origem da palavra escola em grego significa lugar do ócio, lugar de acesso às classes ociosas, uma forma de ocupar o tempo com

a educação escolar. Em contraposição, a educação para o povo era o próprio trabalho, era o aprender fazendo, lidando com a realidade, agindo sobre a matéria, transformando-a.

Entretanto, o autor alerta que o modo de produção moderno (capitalista) marcou definitivamente a forma da educação escolar, que deixa de ser considerado lugar do ócio e passa a ser uma exigência das diversas formas de necessidades: de hábitos, de vida na sociedade e, principalmente, para atender ao progresso.

Segundo Frigotto (2004, p.14), “a concepção burguesa de trabalho vai-se construindo historicamente, mediante um processo que o reduz a uma coisa, a um objeto, a uma mercadoria que aparece como trabalho abstrato em geral, força de trabalho”. O autor aponta que esse processo de reducionismo vai estruturando uma concepção de trabalho como ocupação, emprego, tarefa, dentro do mercado de trabalho.

Para Destutt de Tracy há, necessariamente, duas classes de pessoas em toda sociedade civilizada: a classe operária, que tira sua subsistência da força de seu trabalho e a classe chamada de erudita, que vive da renda de suas propriedades ou por meio de funções em que o trabalho do espírito sobressai sobre o trabalho manual, conforme citado por Frigotto (2004, p.15).

É baseado nessa concepção que a “[...] burguesia constrói as propostas de educação para o trabalho nos vários âmbitos da sociedade capitalista, ao longo da história [...].” (Frigotto, 2004, p.15).

Enquanto aos filhos da classe erudita é reservado o tempo necessário para adquirirem os conhecimentos que dependem de certo grau de amadurecimento e de desenvolvimento, as crianças da classe operária, além do conhecimento, acima de tudo, precisam adquirir o hábito e a tradição do trabalho penoso a que se destinam, conforme afirma Destutt de Tracy (1917), destacado por Frigotto (2004, p. 15).

A forma pela qual a sociedade se apropria dos bens materiais e intelectuais ao longo dos anos têm marcado e definido a relação entre trabalho e educação. Nesse aspecto vale ressaltar a forma como Frigotto (2004, p.16) percebe essa relação. Ele aponta que,

[...] o modo dominante de aprender e de orientar na prática a relação trabalho e educação, mesmo em quadros progressistas, passa pelas seguintes dimensões: a) uma dimensão moralizante, tão ao gosto da moral burguesa, onde o trabalho manual e intelectual aparecem como igualmente dignos, formadores do caráter e da cidadania; b) uma dimensão pedagógica, onde o trabalho aparece como uma espécie de laboratório de experimentação – aprender fazendo; c) e finalmente, uma dimensão social e econômica, onde os filhos dos trabalhadores podem autofinanciar sua educação (escolas de produção). Essas perspectivas, enquanto não se subvertem radicalmente a relação social que as orienta, situam-se no limite imposto por ela (Frigotto, 2004, p.16).

De acordo com o autor, a dificuldade de transcender essas dimensões, tem relação com o fato de não superar a visão do trabalho como coisa, como objeto. E, também, a maneira de enfatizar a educação para o trabalho, para a produção e para o mercado de trabalho, sem uma reflexão crítica quanto à forma que assumem as relações de trabalho, explicita a inversão mencionada.

1.2 Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil

De acordo com Batista (2012, p.1), no que se refere à “estrutura organizacional do capitalismo” e sua influência sobre a educação, a escola se constitui “dualista”, uma vez que proporciona “os conhecimentos construídos historicamente a uma pequena parcela da população”, porém reserva “à grande massa dos trabalhadores um conhecimento fragmentado, com intuito de preparar o aluno para o mercado de trabalho alienado”.

É nesse contexto que surgem as propostas de educação, entre as quais, neste momento destacam-se o Ensino Médio e a Educação Profissional.

Assim, diante do objetivo de nossa investigação, será feita uma pequena retrospectiva em relação ao histórico das modalidades que precederam a Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio, foco deste estudo.

Impossível compreender a relação atual entre Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil sem considerar as marcas dessa relação ao longo da história. Nesse aspecto, Ciavatta e Ramos (2011, p. 36) destacam que a dualidade e a fragmentação presentes na relação entre essas modalidades de ensino têm prevalecido historicamente, desde a Colônia, devido à “reprodução das relações de desigualdade entre as classes sociais, destinação do trabalho manual aos escravos e, depois, aos trabalhadores livres, e o trabalho intelectual para as elites.” (Ciavatta; Ramos, 2011, p. 36).

A própria legislação educacional, inclusive, tem contribuído para a perpetuação das desigualdades sociais, a exemplo do Decreto nº 2.208/97 que, segundo Batista (2012, p.1), “expressa os interesses do capital em formar profissionais de forma aligeirada e desarticulada com o Ensino Médio propedêutico”.

Na análise do art. 36, da LDBN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, parágrafos 2º e 4º, respectivamente transcritos a seguir, observou-se a pouca relevância dada à educação profissional, ao utilizar palavras como “poderá” e “facultativamente”, grifo nosso.

O ensino médio, atendida a formação geral do educando, **poderá** prepará-lo para o exercício de profissões técnicas. A preparação geral para o trabalho e, **facultativamente**, a habilitação profissional, poderão ser desenvolvidas nos próprios estabelecimentos de ensino médio ou em cooperação com instituições especializadas em educação profissional.

Entretanto, apesar do que preceitua a LDB/96, há controvérsias na lei e nos decretos. Enquanto a LDB sinaliza para a integração, o Decreto nº 2208/97, por exemplo, define a educação profissional como modalidade de educação não formal, conforme o art. 4º, (Brasil, 1997):

A educação profissional de nível básico é modalidade de educação não-formal e duração variável, destinada a proporcionar ao cidadão trabalhador conhecimentos que lhe permitam reprofissionalizar-se, qualificar-se e atualizar-se para o exercício de funções demandadas pelo mundo do trabalho, compatíveis com a complexidade tecnológica do trabalho, o seu grau de conhecimento técnico e o nível de escolaridade do aluno, não estando sujeita à regulamentação curricular (Brasil, 1997).

Na história dessa modalidade, a década de 1990 foi alvo de grandes discussões sobre a educação profissional no Brasil. Kuenzer e Garcia (2008), no estudo sobre os “Fundamentos Políticos e Pedagógicos que Norteiam a Implantação da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio”, destacam os momentos que marcaram o debate acerca dos rumos da educação profissional e do Ensino Médio no Brasil.

No primeiro momento, elas apontam que enquanto se discutia o PL - Projeto de Lei nº 1603/96, cujo objetivo principal era a reestruturação dos CEFETs – Centros Federais de Educação Tecnológica/Escolas Técnicas e Agrotécnicas, ao mesmo tempo, travavam-se acirradas discussões em torno do Projeto de Lei⁵, que tratava da Educação Profissional e o Ensino Médio em uma perspectiva politécnica. Vale destacar que o PL nº 1603/96 foi uma iniciativa do poder executivo federal, que visava separar o ensino médio da educação profissional, marcando, assim, o início de uma série de debates polêmicos nesse campo.

Para as autoras, com a descaracterização sofrida ao longo do processo de discussão, a LDB nº 9394/96 “tratou a Educação Profissional numa situação de limbo, pois não é tratada como educação básica nem superior”.

Nesse sentido, Kuenzer e Garcia (2008), ao se referirem ao capítulo da LDB que trata da Educação Profissional, citam as palavras de Saviani (1997). Para ele, “parece mais uma carta de intenção do que um documento legal, já que não define instâncias, competências e responsabilidades”. Tal indefinição “não aconteceu por acaso” (Saviani), uma vez que o MEC

⁵ Projeto apresentado pelo Deputado Octávio Elísio

tinha o Projeto de Lei nº 1603/96, o qual normatizava a Educação Profissional (Kuenzer & Garcia, 2008, p.37).

De acordo com as autoras, com base em Saviani (1997), uma das consequências desse projeto foi o descomprometimento do MEC no que se refere às escolas técnicas federais, uma experiência que poderia servir de modelo de Ensino Médio para todo o país, uma vez que sua proposta “[...] contém os germens de uma concepção que articula formação geral de base científica com o trabalho produtivo [...]” (Saviani, 1997), conforme destacado por Kuenzer e Garcia (2008, p.38).

Nesse contexto, uma série de debates e críticas feitas pela comunidade acadêmica, movimentos sindicais e sociais a partir do referido PL culminou em sua retirada após a LDB nº 9394/96, que trouxe um capítulo exclusivo para a educação profissional.

Apesar das críticas feitas por Saviani e outros autores quanto à sua indefinição, Kuenzer e Garcia (2008) consideram que o fato de a educação profissional ter ganhado um capítulo específico com tratamento de forma ampla abriu possibilidades para que fosse, então, definida por meio de decretos.

Assim, para as autoras, o segundo momento é marcado pela retirada da tramitação o PL nº 1603/96, substituído pelo Decreto nº 2.208/97, o qual, além de conter os principais pontos do referido projeto de lei, veio para materializar a política de separação do Ensino Médio e Educação Profissional.

Vale ressaltar que essa política foi financiada por meio de empréstimo ao “Banco Internacional de Desenvolvimento – BID”, resultando na criação do “Programa de Expansão da Educação Profissional – PROEP” e do “Programa de melhoria do Ensino Médio - PROMED”. O financiamento desses programas definiu a política implementada pelo Ministério da Educação no governo de Fernando Henrique Cardoso.

Contudo, como “[...] o Decreto nº 2.208/97, ao regulamentar a educação profissional, incluindo o parágrafo 2º do artigo 36 da LDB, impossibilitou qualquer perspectiva profissionalizante no ensino médio” (MEC/SETEC, 2007, p.8)⁶ acarretando a separação obrigatória entre o ensino médio e a educação profissional, consequentemente, tornou-se o marco para o surgimento de inúmeros debates polêmicos em torno do tema.

Nesse contexto, o terceiro momento foi marcado pela revogação do Decreto nº 2.208/97 e a criação do Decreto nº 5.154/04, o qual sinalizava para a possibilidade de integração. Houve

⁶ Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrado ao Ensino Médio – Documento Base

ainda um quarto momento, “a incorporação do decreto nº 5.154/04 na Lei de Diretrizes e Bases da Educação”, por meio de projeto de lei.

Segundo Kuenzer e Garcia (2008), o tema educação profissional foi amplamente debatido pelos pesquisadores da educação ao longo dos anos 1990, o que, para elas, é considerado positivo, uma vez que a temática não era de interesse da pesquisa educacional. Entretanto, como fator negativo, apontam que as “propostas de ‘reformas’ e sua efetivação como política da educação dos trabalhadores não tinham como foco os sujeitos, e sim o mercado de trabalho” bem como a tarefa e não o trabalho (Kuenzer & Garcia, 2008, p.56).

Ressaltamos, conforme apontam Kuenzer e Garcia (2008), fundamentadas em Zibas (2005), que esse período foi marcado por muitos discursos em prol da necessidade de formação dos jovens dotados de conhecimentos e competências para interagirem com as profundas mudanças ocorridas na contemporaneidade. Contudo, muitas críticas também foram feitas à concepção de formação para atender às necessidades impostas pelo mercado.

Diante dessa realidade e, apesar das controvérsias em relação à formação dos jovens e à demandas do mercado, cabe à escola refletir sobre o seu papel, pois ela “[...] não pode ficar subordinadas à lógica da produção, mas também não pode ignorar as exigências demandadas dela, a escola teria então o papel da leitura crítica desse mundo de produção” (Kuenzer & Garcia, 2008, p. 57).

Nesse sentido, é fundamental considerar também que o processo acelerado de mudanças ocorrido mundialmente tem exigido um perfil de trabalhador que atenda às necessidades impostas, principalmente pelo processo de desenvolvimento econômico, o que sem dúvida é um fator determinante para a necessidade de buscar um modelo de educação profissional que considere:

[...] formar profissionalmente não é preparar exclusivamente para o exercício do trabalho, mas é proporcionar a compreensão das dinâmicas sócio produtivas das sociedades modernas, com as suas conquistas e os seus reveses, e também habilitar as pessoas para o exercício autônomo e crítico de profissões, sem nunca se esgotar a elas. (Ramos, 2008, p.5)⁷

Dessa forma, o trabalhador deixa de ser objeto a serviço do mercado de trabalho e passa a ser sujeito, ou seja, enquanto trabalha, constrói sua identidade e procura alcançar as metas que

⁷ Concepção do ensino médio integrado (2008) é uma versão ampliada do artigo “Concepção de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional – apresentado no seminário sobre ensino médio, realizado pela Superintendência de Ensino Médio da Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Norte em 2007.

considera essenciais à vida, visando a autorrealização e a felicidade humana. Em síntese, de acordo com Ramos (2008), o ser humano deve trabalhar para viver e não viver para trabalhar.

1.3 Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio

Na análise do processo histórico, observou-se que as propostas de educação criadas sob a égide do estado capitalista são “mantenedoras da racionalidade capitalista” (Batista, 2012, p.13), mesmo aquelas pautadas em “proposições mais progressistas e críticas” (idem, p.13), como no caso do ensino médio integrado que “se coloca com possibilidade de uma formação mais abrangente para a classe trabalhadora” (Batista, 2012, p.13), porém não encontra condições concretas de execução.

Nesse sentido, Batista (2012, p.13) ressalta que é uma tarefa difícil implantar um sistema educacional que, de fato, supere a dualidade estrutural no atual contexto social. Porém, evidencia que, no Governo Lula, houve uma abertura para discutir e elaborar um decreto em uma perspectiva crítica, o que foi considerado um avanço para a constituição de uma proposta que proporcionasse uma formação melhor para a classe trabalhadora. Porém, ele acrescenta que sua efetivação concreta parece estar longe.

Em relação a esse processo, Frigotto (2005) aponta que, em 2003, com a eleição do Presidente Lula e com a perspectiva de um governo popular, acenou-se para mudanças, gerando expectativas no tocante às críticas em relação aos problemas da reforma da educação profissional, da qual faz parte o Decreto nº 2.208/97. Assim, em 2004, por meio do Decreto nº 5.154/2004, revogou-se o anterior. Entretanto, apesar das alterações promovidas, esse decreto não atendeu às expectativas, embora agregasse às modalidades de articulação anteriormente previstas (concomitante e sequencial) outra possibilidade de articulação entre o ensino médio e a educação profissional, que passou a ser chamada de ensino médio integrado.

O novo decreto restabeleceu a possibilidade do ensino integrado entre educação geral e formação específica.

§ 1º A articulação entre a Educação Profissional Técnica de nível médio e o ensino médio dar-se-á de forma:

I – INTEGRADA;

II – concomitante (mesma ou distinta instituição);

III – subsequente.

§ 2º Na hipótese prevista no inciso I do § 1º, a instituição de ensino deverá, ampliar a carga horária total do curso, a fim de assegurar, simultaneamente, o cumprimento das finalidades estabelecidas para a formação geral e as condições de preparação para o exercício de profissões técnicas (Brasil, 2004)

Segundo a análise de Frigotto (2005), sobre o controvertido percurso entre as propostas de governo durante a campanha de 2002 e as ações e omissões no exercício do poder, registrou-se um saldo de boas intenções e estratégias que se tornaram obstáculos ao avanço da efetiva democratização da educação nesse período. Isso permite pensar em uma escola técnica que considere a formação profissional como um instrumento de exercício da cidadania e não instrumento a favor do capitalismo.

Além disso, a escola da sociedade moderna precisa contribuir para além da formação profissional, ou seja, atentar-se para a formação do cidadão do mundo. Nesse sentido, o Documento Base da EPN – Educação Profissional Nacional aponta que a formação profissional não significa preparar somente para o exercício do trabalho, mas deve “proporcionar a compreensão das dinâmicas sócio produtivas das sociedades modernas, com suas conquistas e os seus revezes, e também habilitar as pessoas para o exercício autônomo e crítico de profissões, sem nunca se esgotar a elas” (Brasil, 2007, p. 45).

De acordo com o Documento Base (Brasil, 2007, p.41), essa concepção pressupõe:

[...] que a educação geral se torne parte inseparável da educação profissional em todos os campos onde se dá a preparação para o trabalho: seja nos processos produtivos, seja nos processos educativos como a formação inicial, como o ensino técnico, tecnológico ou superior. 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. [...] Como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política (Brasil, 2007, p.41).

Assim, a concepção de integração proposta “exige que a relação entre conhecimentos gerais e específicos seja construída continuamente ao longo da formação, sob os eixos do trabalho, da ciência e da cultura”, conforme aponta (Ramos, 2005).

Por ser complexo, o entendimento quanto às diferenças entre os conceitos de interdisciplinaridade e de integração, o desenvolvimento de um currículo integrado torna-se um desafio elaborá-lo com base nos princípios e nas concepções da educação integrada. Dentre os diversos pesquisadores que já estudaram esse assunto, destacamos, Frigotto, Garcia e Ramos, utilizados por nós na análise das opiniões dos entrevistados nesta dissertação.

Uma proposta de educação integrada pressupõe a formação de cidadãos livres e autônomos, o que requer uma escola democrática, acima de tudo, pautada na autonomia, pois, sem ela, para Aranha (1997, p.30), “o trabalhador deixa de pertencer a si mesmo, porque tudo que lhe diz respeito foge ao seu controle, ficando, nessas condições, diminuído na qualidade de ser humano que deseja, tem prazer, inventa, imagina, sabe, quer, decide”.

Além dos documentos nacionais norteadores da educação profissional, o Plano Estadual de Educação Profissional do Estado do Espírito Santo (PEP, 2009) também evidencia que a escola deve preparar para a inserção na vida produtiva, mas que os horizontes do processo educativo vão muito além do emprego ao contemplar uma formação humana, que consiste em um instrumento de mediação para a inserção na vida produtiva e na construção da cidadania.

Portanto, constituindo-se como direito do indivíduo, não subordinando o processo educativo ao processo econômico, sob pena de submeter o homem à produção e não a produção ao homem, o referido documento aponta que o “[...] cidadão deve ser o sujeito do trabalho e, para tanto deve ser sujeito do conhecimento” (PEP, 2009, p.14), além de: “O trabalho e o conhecimento estão intimamente ligados à atividade laboral” (PEP, 2009, p.14).

É nessa perspectiva que deve ser fundamentada a proposta de educação profissional integrada, conforme evidenciam os estudos a esse respeito. Porém, na prática, a implantação dos princípios que fundamentam essa proposta tem sido um desafio para a comunidade escolar, pois são vários os obstáculos que têm impedido seu desenvolvimento pleno.

Essa percepção não é somente de quem trabalha nas escolas que implantaram ou que estejam implantando essa modalidade de ensino, assim como a investigadora desse projeto, mas também por outros pesquisadores interessados no tema.

Nesse sentido, por exemplo, Lima (2009, p.14) contribui com sua pesquisa ao abordar o “Planejamento Educacional da Educação Profissional: da elaboração à implementação de uma Política Pública do Estado do Espírito Santo”, baseado no Plano de Educação Profissional (2009), concluindo que:

[...] percebe-se por um lado, a relevância de um planejamento, e por outro, contata-se sua insuficiência, quando não há a apropriação dos docentes e gestores que devem ser os co-autores da política pré-estabelecida, que hoje, apesar do discurso dos governadores [...], fazem uma EP de costas para o EM e privatizam-se os recursos públicos, via bolsa SEDU, produzindo mais uma política educacional clone-espécie de um prouni técnico do que um ensino médio integrado à educação profissional pública de qualidade [...].

A constatação do autor é fundamental para nossa análise, pois indica que muitos dos obstáculos que desafiam a comunidade escolar têm suas origens no próprio planejamento das políticas públicas para concretizar a proposta de acordo com as concepções e princípios norteadores dessa modalidade de ensino.

É importante ressaltar que o estado do Espírito Santo e o Paraná foram os estados que primeiro assinaram o convênio com o MEC para implantar a Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio. Contudo, devido à mudança no quadro de gestão pública ocorrida no estado

do Espírito Santo, em consequência do processo eleitoral/2004, não ocorreu a implantação dessa modalidade no ano de 2005 nas escolas da rede estadual do Espírito Santo (Garcia, 2009).

Em suma, pensar na criação dessa escola é também pensar na reestruturação dos espaços, do currículo integrado, dos horários, da qualidade de vida, do conforto e da quantidade de alunos por sala e por escola, do perfil de sua clientela, desde a matrícula ao egresso, e ainda como serão vistos e aceitos no mundo do trabalho e na sociedade.

1.4 Desenvolvimento Econômico do Estado do Espírito Santo versus Educação Profissional Integrada

Ao analisar o processo de desenvolvimento econômico do estado do Espírito Santo, de acordo com Lima (2009, p.4), pode-se afirmar que o início do processo de industrialização ocorreu “com a criação de incentivos que possibilitaram o crescimento e a modernização das atividades tradicionais do setor secundário capixaba” no ano de 1960 e prosseguiu até meados da década de 80.

Nesse período foram feitos “investimentos na criação de empresas de siderurgia e celulose, portos, aeroportos, rodovias e ferrovias” (Lima, 2009, p.4). Ele ressalta que, atualmente, o processo de desenvolvimento econômico do Espírito Santo, está fundamentado em três vetores principais: ampliação dos grandes projetos (celulose, mineração e siderurgia); desenvolvimento e fortalecimento dos arranjos produtivos locais - adensamento de cadeias produtivas locais e exploração e produção de petróleo e gás.

Em consequência, a economia local recebe impacto desses setores, com repercussão nos aspectos ambiental e educacional. Isso gera uma série de mudanças, principalmente no modo de se produzir, afetando o homem de diversas formas, principalmente em relação ao trabalho, pois as empresas estão se tornando cada vez mais exigentes, o que acarreta em mudanças na oferta da educação para a classe trabalhadora.

Nesse sentido, tem-se como exemplo a pesquisa de Ravitch (2011), referente ao problema com a responsabilização pelos resultados educacionais ocorrida nos EUA, comprovando que os governadores americanos queriam escolas melhores para atrair novas indústrias para seus estados, de forma a não perder competitividade na economia global; no Brasil não é diferente.

Isso ocorre porque, como o fator econômico tem sido e continua a “mola” responsável pelas propostas de mudanças na educação pública do País, dos Estados e dos Municípios, existe a necessidade de se investir em políticas públicas para atender às novas demandas nessa área.

Segundo dados do Ministério da Fazenda, em 2003, a população brasileira ocupada com 11 anos ou mais de estudo representava 46,7% do total e, em 2011, 60,7%. Considera-se esse aumento um dado significativo para explicar no que se refere ao incremento da produtividade, com redução dos custos de produção, aumento dos salários e da lucratividade dos negócios.

É possível afirmar, baseado nessa informação, que a educação técnica assume um papel fundamental uma vez que as instituições de ensino podem colaborar para o aprendizado do trabalho cooperativo e do desenvolvimento científico e tecnológico, pois ela passou a ser entendida como aquela que prepara o indivíduo para o entendimento, a utilização e a adaptação às novas tecnologias. Isso constitui na razão do interesse dos governadores em se priorizar a implantação da Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

Para garantir essa implantação, de acordo com Ferreira e Garcia (2005), no ano de 2004, o estado do Paraná e do Espírito Santo assinaram convênio com o MEC para desenvolver experiências-piloto na modalidade ensino médio integrado. No entanto, devido a mudanças na gestão da Secretaria de Educação do estado do Espírito Santo (SEDU-ES), em 2005, o projeto-piloto foi interrompido e a experiência não teve êxito, pois somente uma escola estadual conseguiu ofertar em 2004 essa modalidade com base no Decreto Federal nº 5.154/2004.

Apesar disso, no estado do Espírito Santo essa discussão foi retomada posteriormente, e “ampliar o acesso à educação profissional, garantindo a qualidade de cursos técnicos voltados para o desenvolvimento das vocações econômicas do Espírito Santo” (Plano Estratégico Nova Escola, 2008, p.20) passou a integrar o quadro das prioridades do Plano Estratégico: 2007-2012 para a Educação.

Para ofertar a educação profissional nas escolas da rede estadual do estado do Espírito Santo, Lima (2009, p. 4), com base no PEP nº 2009/2011, salientou que é preciso considerar o quadro institucional, tanto público quanto privado, que hoje atua na educação profissional, como ponto de partida para definir os cursos a serem ofertados nas escolas estaduais.

Para Lima e Silva (2012, p.9), “além de atender às necessidades de inserção do indivíduo no mundo produtivo para o exercício da cidadania a qualidade social da educação passa, necessariamente, por sua capacidade de se universalizar”.

Nesse aspecto, por meio dos dados (Quadro 1) “se procura estabelecer coerência com esta convicção ao construir a configuração atual da oferta do EM em conexão com o técnico nos municípios pertencentes a cada superintendência da SEDU” (Lima & Silva, 2012, p.9).

Quadro 1 - Oferta Pública do Ensino Médio em relação com a Educação Profissional no Espírito Santo em 2012

Oferta pública Estadual do Ensino Médio em relação com a Educação Profissional em 2012									
Superintendências Regionais De Educação da SEDU-ES	Cidades	Escolas	Matrícula no EMEP	Matrículas Integrado	Matrículas Concomitante	Matrículas Subsequente	% Matrículas Integrado	% Matrículas Concomitantes	% Matrículas Subsequente
1 – Afonso Claudio	6	12	679	169	0	510	24,88	0	75,11
2 – Barra de São Francisco	5	2	135	26	0	109	19,25	0	80,74
3 – Cachoeiro de Itapemirim	12	8	2081	802	0	1279	38,53	0	61,46
4 – Carapina	7	14	5121	2368	90	2663	46,24	1,75	52,00
5 – Cariacica	7	13	1079	523	0	556	48,47	0	51,67
6 – Colatina	6	7	1113	544	33	536	48,87	2,96	48,15
7 - Guaçuí	10	7	820	559	0	261	68,17	0	31,82
8 - Linhares	6	5	841	153	0	688	18,19	0	81,80
9 – Nova Venécia	6	7	633	368	0	265	58,13	0	41,86
10 – São Mateus	4	7	482	251	0	231	52,07	0	47,92
11 – Vila Velha	7	13	2967	690	0	2277	23,25	0	76,74
Total	76	95	15951	6453	123	9375	40,45	0,77	58,77

Fonte - SEDU/SRE – Superintendência Regional de Educação. GEA/SEDU/2012 - Disponível em: <http://www.anpae.org.br/simposio26/1comunicacoes/MarceloLima-ComunicacaoOral-int.pdf>

De posse dos dados apresentados de acordo com a análise de Lima e Silva (2012, p.9), o número de matrículas no Ensino Médio relacionada à Educação Profissional ofertada pelas 95 escolas da rede pública estadual do estado do Espírito Santo, em 76 municípios, foi de 15.951. Desse número, 6.453 matrículas foram no Técnico Integrado, correspondendo a 40,45 %; 123 matrículas no Técnico Concomitante, igual a 0,77 %, e 9.375 no Técnico Subsequente, representando 58,77 % das matrículas. Os dados mostram que a maior oferta se encontra na forma concomitante e, em segundo lugar, o integrado, com uma diferença de 18,32 %.

Quanto aos cursos ofertados por meio dessas matrículas, “destacam-se Administração, com 14,83 % , Meio Ambiente, com 14,46 %, Informática, com 16,28 %, e Vendas, com 17,02 %, dos educandos da rede estadual” (Lima & Silva.2012, p.9).

Ao considerar a distribuição das respectivas matrículas de acordo com os eixos tecnológicos, mais de 2/3 estão no eixo Gestão e Negócios; 13,76 % - eixo Controle e Processos Industriais; 37,30 % - Desenvolvimento Educacional e Social; 48,62 % - Gestão e Negócios;

21,15 % -Informação e Comunicação. É importante ressaltar que, mesmo com esse quantitativo de matrículas, a rede estadual “tem focado em cursos de áreas frágeis do ponto dos empregos técnicos com maior remuneração” (Lima & Silva.2012, p.9).

No que se refere à ênfase dada em alguns eixos tecnológicos e os cursos ofertados, “associada a precária infraestrutura dificulta aprofundamento dos conhecimentos científicos cursados tanto nos campos dos saberes trabalhados na base curricular comum e diversificada quanto da qualificação técnica específica” (Lima & Silva.2012, p.9).

Além disso, recentemente, em pesquisa feita no site da SEDU-ES, observou-se que dos 78 municípios que compõem o estado do Espírito Santo, 51 deles ofertam o Ensino Médio Integrado em 69 escolas da rede pública, distribuídos em 18 cursos, sendo que a maior oferta está na área de Informática, conforme Quadro 2.

Quadro 2 - A oferta da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio na Rede Pública do Espírito Santo por curso

CURSO		OFERTA POR CURSO	
		MUNICÍPIO	ESCOLA
1	Administração	7	9
2	Agronegócio	7	7
3	Agropecuária	2	2
4	Biblioteconomia	1	1
5	Comércio	1	1
6	Contabilidade	1	1
7	Eletrotécnica	1	1
8	Fruticultura	3	3
9	Informática	22	24
10	Informática para internet	2	2
11	Logística	6	7
12	Manutenção e suporte de informática	3	3
13	Mecânica	1	1
14	Meio ambiente	6	7
15	Modelagem do vestuário	1	1
16	Recursos humanos	4	4
17	Rede de Computadores	1	1
18	Vendas	4	4

Fonte - Elaboração própria à partir dos dados da SEDU-ES
www.educacao.es.gov.br/download/OFERTA_ENSINO_MEDIO_INTEGRADO_REDE_ESTADUAL.pdf

Ao observar a distribuição dos cursos na modalidade integrada por município e por escola, de acordo com os eixos tecnológicos, conforme (Quadro 2), em 28 municípios os cursos ofertados do Eixo Tecnológico: Informação e Comunicação correspondem à maior oferta. São cinco cursos nesse eixo: Informática, Informática para Internet, Manutenção e Suporte de Informática e Rede de computadores. Em segundo lugar, com 23 municípios ofertando cursos referentes ao Eixo Tecnológico: Gestão e Negócios são seis cursos:

Administração, Comércio, Contabilidade, Logística, Recursos Humanos e Vendas. Em terceiro lugar, com 12 municípios que ofertam cursos do Eixo Tecnológico: Recursos Naturais, há três cursos neste eixo: Agronegócio, Agropecuária e Fruticultura. Não foram consideradas as matrículas em cada curso/município.

Ao analisar o quantitativo de cursos ofertados por eixo, observamos que seis cursos são ofertados no Eixo de Gestão e Negócios e quatro no Eixo de Informática e Comunicação.

De acordo com nossa investigação, os cursos ofertados no município de Linhares-ES pertencem justamente aos eixos de maior oferta, os quais não dependem de grandes investimentos, conforme pesquisa de Lima e Silva (2012).

Ademais, ao fazer um paralelo entre os estudos realizados neste capítulo com a visão de Ciavatta e Ramos (2011, p.36) sobre a formação integrada, embora seu entendimento seja polêmico, é possível sim implantar a proposta da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio nas escolas da rede estadual do ES, desde que sua construção seja apoiada em um projeto “firme e coerente para sua realização, que supõe: a superação da mentalidade conservadora dos padrões pedagógicos vigentes”.

CAPÍTULO II A EDUCAÇÃO E A FORMAÇÃO PROFISSIONAL PÓS-ESCOLARIDADE OBRIGATÓRIA NA EUROPA: EXPERIÊNCIAS EM PORTUGAL

A educação e a formação profissional dos jovens têm provocado muitos debates não somente nos meios acadêmicos, mas também na agenda política de vários governos. Assim, este capítulo abordará mais especificamente o ensino e a formação pós-escolaridade obrigatória na Europa, a qual ao longo dos anos vem atravessando uma crise de identidade.

Em meio às mudanças globais que alteraram o modo de produzir, consumir e de viver das sociedades, surgiram também os problemas, entre os quais, destacam-se o desemprego, a precarização do trabalho e a violência, que acabam interferindo no processo educacional para além do nacional. Assim, é importante buscar outras experiências, a fim de subsidiar esta pesquisa na área da educação profissional.

Nessa perspectiva, incluir na pesquisa bibliográfica alguns dos estudos de pesquisadores portugueses, como António Teodoro (2008, 2013), José Augusto Pacheco (2006), Joaquim Azevedo (1996, 1999, 2000, 2002, 2017, 2018) Natália Alves (2010, 2014) Sonia Maria Rummert (2010), Nancy Pereira (2006), Rui Canário (2004, 2008), abrangendo políticas públicas, em especial as educativas direcionadas para a educação e formação dos jovens e o mundo do trabalho, foram relevantes.

Além de ampliar os conhecimentos nessa área, são referenciais significativos, principalmente no que se refere à formação dos jovens e adultos em escolas brasileiras, em virtude das características entre Brasil e Portugal que marcaram o século XX e ainda presentes na atualidade, como mencionam Rummert e Alves (2010, p.511). Entre elas, por exemplo, a baixa taxa de escolarização dos jovens e os índices de analfabetismo.

Neste capítulo, embasados em estudos dos respectivos autores, o destaque são as experiências e as ideias que servirão de reflexão para analisar as mudanças referentes aos modelos de formação, aos riscos e obstáculos para sua implantação, bem como os pontos positivos e negativos observados ao longo dos anos nos processos de educação e formação na sociedade do conhecimento e da informação.

Assim, no desenvolvimento deste capítulo, sem perder de vista a educação profissional, tema da presente dissertação, de forma breve, serão abordados os seguintes tópicos: Educação e formação em tempos de globalização: escola, currículo e identidade; Ensino secundário na Europa: formação de nível secundário e a crise de identidade; Da

perspectiva econômica e utilitária para a perspectiva do desenvolvimento humano, na óptica do relatório da UNESCO; A educação e a formação dos jovens no ensino secundário em Portugal segundo Joaquim de Azevedo; e Ensino Profissional: o presente e o futuro das escolas profissionais em Portugal, conforme segue.

2.1 Educação e formação em tempos de globalização: escola, currículo e a crise de identidade

Ensinar é, pois necessariamente tomar decisões, correr riscos, assumir responsabilidades, (...) (Licínio, C, 2006, p.55).

Vive-se, neste século XXI, na chamada sociedade do conhecimento, também chamada sociedade globalizada. Nela, convive-se com os riscos, conforme afirma Giddens (2000), ou seja, “Viver numa época global, significa enfrentar uma série de novos riscos, pois o futuro é cada vez mais aberto e traz oportunidades e incertezas“. Entretanto, o autor salienta que não podemos encarar os riscos como fator inteiramente negativo. Ele aponta que o risco é uma dinâmica estimuladora de uma sociedade empenhada na mudança, disposta a determinar o seu próprio futuro. Acrescenta, ainda, que o risco adquire uma nova importância e peculiaridade, pois atualmente, o ser humano é forçado a procurar novas formas de viver a incerteza.

Nessa perspectiva, a escola como instituição social também passa a correr riscos. De um lado, a sociedade determina o que espera dela, faz críticas e define o tipo de formação para os cidadãos e, por outro, surge o questionamento: como a escola pode e qual deve ser o seu papel para fazer frente a essa demanda?

Nesse aspecto, as pressões externas favorecem o surgimento de novas ideias, as quais contribuem para aumentar os conflitos no estabelecimento das relações de poder. Fato evidenciado por Teodoro (2013), ao defender que as relações humanas são relações de poder, nós incorporamos essas relações ao nosso corpo, somos carregados de símbolos, incorporamos poder na forma como olhamos, como falamos, como agimos, entre outras. Ressalta que o poder é uma questão de força e também de legitimação, por isso acrescenta que o maior poder não é aquele obtido pela força, mas aquele advindoda aceitação do outro. Ainda afirma que o maior poder e o mais durável, às vezes, estão interligados, mas nunca se mantém no poder somente pela força.

A esse respeito, Teodoro (2013) desafia a olhar para as políticas não apenas para o que está nas legislações e suas consequências, mas analisar as mudanças sociais e os contextos

sociais e as coisas que se processam. Significa que ao analisar uma política, também se analisam as relações e os interesses estabelecidos por essas relações.

Tomando a escola como exemplo de elemento fundamental de construção das relações de poder e, partindo do princípio de que a educação é um ato político, e que política é aquilo que aspiramos para nós e para os nossos, e que o que aspiramos tanto para nós e para os nossos não é igual para todos, conforme afirma Teodoro (2013), pode-se afirmar que além de complexo, é um desafio, pensar a educação e a formação em tempos de globalização pela razão de sua importância, o conhecimento.

Com isso, a realidade escolar atual passa a ser marcada por diversos fatores, entre eles, fundamentado em Kress (2003), Pacheco e Pereira (2006, p. 15), destacam-se algumas mudanças, como: poder do Estado para o mercado; cidadão para consumidor; sociedade monocultural para multicultural; indústria secundária e terciária para a indústria da informação/conhecimento e mudanças nas formas de autoridade do saber.

Como consequências desse cenário de mudanças, mais precisamente os impactos provocados pela indústria da informação e do conhecimento, destacam-se os novos desafios impostos aos países industrializados, os quais precisa pensar na reestruturação dos processos e recursos formativos, conforme descrevem Alves e Canário (2004, p.984):

As mudanças culturais e tecnológicas da ‘sociedade do conhecimento’ e os novos desafios da organização do trabalho obrigam não apenas a pensar uma nova função e um novo papel para as formações secundárias, mas também novos modos de organização e distribuição dos recursos formativos que possam satisfazer as necessidades de um sistema em expansão e enriquecer significativamente áreas do currículo tradicionalmente deficitária (Alves & Canário, 2004, p.984).

Nessa perspectiva, para Alves e Canário (2004, p.984), uma das formas de manifestação do ‘atraso escolar’ reside “na obsolescência dos conhecimentos e das competências facultadas pelo sistema educativo face às rápidas mutações de caráter tecnológico, consubstanciadas na designada ‘sociedade do conhecimento’”.

Segundo Rummert e Alves (2010, p.515), tanto a quantidade como o tipo de oferta de oportunidades para a classe trabalhadora são regulados de acordo com as necessidades do sistema produtivo. Fato que tem relação com a forma como são definidas e desenvolvidas as políticas educacionais em tempos de globalização.

Nesse sentido, com base nos estudos de Teodoro e Aníbal (2008), Sá e Alves (2014, p.4) destacam que “quando as políticas educacionais são desenvolvidas a partir da modernização vincula-se a educação aos interesses econômicos” e acrescentam que o capital humano, a educação e a formação de mão de obra ganham relevância como elementos

primordiais para que o país alcance a modernização almejada. Aos indivíduos são exigidos que se tornem “flexíveis e adaptáveis” e sejam “capazes de resolver de forma criativa, com seus recursos pessoais, os problemas atuais e futuros” impostos pela sociedade do conhecimento (Rummert & Alves, 2010, p.25).

Assim, a escola vai incorporando valores do mundo empresarial e palavras como qualidade, eficiência e eficácia começam a fazer parte do universo educacional, bem como as noções de competência e competitividade conforme destacam Sá e Alves (2014, p.4).

Em relação ao desenvolvimento de seu projeto, a escola passa a receber pressões, pois o domínio do conhecimento escolar se torna prioridade básica para os especialistas das macropolíticas devido à necessidade de trabalhar os saberes considerados primordiais para a formação dos alunos e cidadãos globalizados (Pacheco & Pereira, 2006, p.15). Ela precisa fazer sentido para os alunos, razão pela qual é desafiada, pois é imprescindível que os alunos visualizem essa forma de trabalhar os conhecimentos e habilidades valiosas, conforme evidenciam Pacheco e Pereira (2006, p. 15), com base em Ladwig (2003, p.283).

Com isso, o debate em torno da escola em tempos de mudanças, principalmente no que se refere à educação e formação em tempos de globalização, encontra-se ancorado em uma série de argumentos, conforme mostram os estudos de Pacheco e Pereira (2006, p.15), entre os quais destacam-se:

Ensinar, na base de uma cultura mundial, competências de tecnologias de informação e comunicação a todos (...) Que a escola trabalhe os saberes, que constituem o núcleo do currículo para formação de alunos e cidadãos globalizados (...) Necessidade de implementar políticas que privilegiem a melhoria da qualidade da educação de modo a assegurar a formação de mão de obra qualificada (...) formação centrados na aquisição de competências, ligadas às Ciências, à Matemática, ao Inglês e às Tecnologias de Informação e Comunicação, com vista à edificação da Europa do conhecimento (Pacheco & Pereira, 2006, p.15).

Tais argumentos evidenciam de forma clara que ensinar com vista à edificação da Europa do conhecimento significa ensinar a todos competências que privilegiem e valorizem conhecimentos que passem a constituir o núcleo de um currículo na perspectiva da formação de alunos e cidadãos globalizados. Tudo devido à necessidade de implementar políticas voltadas à melhoria da qualidade da educação, de forma a garantir formação de mão de obra qualificada.

No entanto, uma das consequências da globalização mencionadas por Pacheco e Pereira (2006, p.17), de acordo com Hallaka (2001, p. 43), refere-se justamente ‘a aparição de sociedades abertas ao conhecimento, onde as noções de formas e conteúdos apropriados de

escolarização são largamente partilhadas por um número crescente de países através de agências internacionais de cooperação em educação e de troca de experiências em matéria política’.

Apesar de aparentemente se tratar de excelente oportunidade, conforme é visto por muitos gestores que atuam tanto no âmbito central como nas instituições, na realidade trata-se de um risco, ou seja, subordinação a “poderosos mecanismos de regulação transnacional” (Mendes, 2009, p.64), bem como, subordinação às políticas neoliberais. Vale destacar que a “leitura da globalização, como processo homogeneizante, alimentada pela ideologia neoliberal, permite identificar a proliferação subalterna da diferença” (Pacheco & Pereira, 2006, p.26).

Analisar e pensar a educação e a formação em tempos da globalização, além de ser um estudo complexo devido a sua abrangência, trata-se de um desafio, principalmente em relação à subordinação da educação aos interesses econômicos. Nesse sentido, vale destacar que, para Pacheco e Pereira (2006), analisar a globalização na perspectiva das Ciências da Educação pressupõe um olhar para além do desenvolvimento econômico, conforme algumas evidências extraídas de seus estudos, apresentadas a seguir.

A globalização, além de reforçar “as práticas de uniformização da escola, acentua o lado formal e administrativo do currículo e cria, ao mesmo tempo, discursos de autonomia, de identidade e de projetos” no âmbito da escola (Pacheco & Pereira, 2006, p. 22). E, à “ medida que ‘o currículo é normatizado por regras e documentos de responsabilidade dos órgãos centrais e regionais, que controlam sua operacionalização e realização nas escolas’, a “globalização torna-se numa identidade legitimadora” (Castells, 2000), citado por Pacheco e Pereira (2006, p.17).

Nesse caso, a educação, de um modo geral, e, em especial os currículos, são interceptados pela globalização que interfere no desenvolvimento do projecto da escola, tirando-lhe a autonomia.

No tocante à globalização e identidade, o fato da “europeização do currículo está ligado à imposição de competências-chave e à uniformização dos ciclos de formação, favorece a identidade empresarial” (Pacheco & Pereira, 2006, p.25).

Segundo Pacheco e Pereira (2006 p.18), “na configuração de políticas educacionais centralistas, ocorre nas escolas um processo de emergência de identidades locais”, ficando na dependência de um sentido mais amplo de reivindicação. No entanto, mesmo que alguns conceitos, como “autonomia, participação, comunidade, projecto e descentralização, entre outros” encontrem destaque “na discursividade das normativas e documentos de orientação política da Administração Central” (Pacheco & Pereira 2006, p.25), na prática, os “professores

se enquadram numa lógica de cumprimento de normas da administração, elaborando os projectos”, todavia, mais como forma de ritualização do que para legitimar sua autonomia, portanto, contrário ao que poderia acreditar.

Baseados nessa perspectiva, Pacheco e Pereira (2006, p.26) afirmam que os projetos elaborados pela escola constituem documentos que reforçam o currículo nacional e supranacional. Ainda afirmam que:

a globalização não só reduz o espaço escolar de construção de identidade curriculares, bem como tende para legitimação de práticas escolares uniformes, tornando o currículo num facto, num episódio conducente à eficiência dos resultados de aprendizagem dos alunos, desvalorizando aspectos que são fundamentais na sua formação global (Pacheco & Pereira, 2006, p.26).

Não há dúvida de que globalização altera o modo de ser e de viver, bem como de produzir e de consumir das sociedades, ultrapassando os limites do nível local, nacional ao supranacional, com interferência nas estruturas e formas de organização dos diferentes grupos sociais de uma sociedade, e a escola como espaço de construção de identidades não seria uma exceção.

Entretanto, o fato de a população apresentar múltiplas culturas, grupos étnicos distintos, confissões religiosas e formas diferentes de ver o mundo, a impede de ser totalmente padronizada. A diversidade que entra na formação da pessoa é importante para a não padronização, daí a razão de se aceitar que jamais existirá globalização totalizante. Enquanto a “globalização econômica atua sobre a esfera cultural,” enquanto poder “homogeneizador, por outro”, revela-se “incapaz de uniformizar a cultura em sua totalidade” (Pacheco & Pereira, 2006, p.20).

2.1.1 Ensino Secundário na Europa: formação de nível secundário e a crise de identidade

Vive-se atualmente em tempos de transição cultural, e quase sem perceber e sem novidades, o século XXI avançou sobre a sociedade, conforme aponta Azevedo (1999, p.2). O autor apresenta 1989, por um lado, como o ano que aponta para um tempo novo, marcado pela globalização econômica, cultural e política e, por outro, mostra a face de um século passado, cheio de conflitos e de limites ao crescimento.

Azevedo (2002, p. 61) afirma que “o ensino e a formação de nível secundário estão atravessando uma crise de identidade”. A esse respeito, descreve as principais tensões,

destacando entre elas a contextualização social, a diversidade de modelos de formação existentes no cenário europeu, as tendências nas reformas da década de 90 e a expressão de tensões e conflitos que atravessam a educação e a formação de nível secundário.

Para Azevedo (2002, p. 62), a crise econômica do petróleo na década de 70, além dos efeitos sociais, repercutiu nas políticas de educação e de formação, em especial na educação secundária europeia, impondo novas necessidades ao mercado e interferindo na vida familiar e na educação.

A rápida desatualização dos saberes provocada pela mobilidade acelerada da mão de obra, imposta pelo sistema produtivo provocou rápida desatualização dos saberes e das competências (Azevedo, 2000, p.63). Com a desatualização dos saberes, o mercado de trabalho passou a valorizar cada vez mais os diplomas escolares como primeiro critério nos processos seletivos e de recrutamento. Com isso, a escolarização em massa converteu-se no principal veículo de mobilidade social (Azevedo, 2002, p.64).

Além disso, fatores como a queda nas taxas de crescimento econômico, a automatização de postos de trabalho e a reestruturação da economia capitalista, contribuíram para o aumento do desemprego, principalmente, entre as mulheres mais jovens. Como uma consequência desses fatores, a causa do desemprego juvenil foi atribuída à falta de educação, o que acarretou aumento da oferta da educação secundária superior, conforme destacou Azevedo (2002, p.64).

Nesse sentido, entre as várias consequências que afetaram os sistemas de ensino, de acordo Azevedo (2002, p, 62-63), destacam-se: a responsabilização por não desempenhar devidamente sua função de ajuste perante a evolução da economia e do mercado de trabalho; a culpabilização pelo desemprego juvenil; a falta de correspondência entre os níveis educativos e os postos de trabalho, a precarização do trabalho; a rotatividade de emprego ao longo da vida profissional e a necessidade de atualizações para aquisição de conhecimentos e competências.

Em meio a esse cenário, principalmente para combater o desemprego entre os jovens, os governos começaram a adotar de forma sistematizada e organizada, desde meados da década de 70, “medidas de política educativa como suporte de políticas sociais”, principalmente para os jovens de 16 a 19 anos, considerados os mais vulneráveis no contexto das múltiplas e imprevisíveis mudanças (Azevedo, 2002, p. 65).

Segundo Alves (2007, p.60), ocorreram alterações nas concepções de educação, pois “até às crises econômicas dos anos setenta, a educação era entendida como um instrumento no combate às desigualdades sociais e uma condição indispensável para assegurar o crescimento

económico”, porém ressalta que devido ao “aumento do desemprego juvenil vê-se investida de um novo papel: o de contribuir para a diminuição do desemprego”(Alves, 2007, p.60).

No entanto, a globalização do mercado e o desenvolvimento do segmento empresarial na década de 90, bem como o surgimento de novas tecnologias de comunicação e informação, em um universo altamente competitivo e dominado pelas grandes empresas internacionais, não somente favoreceu a manutenção do desemprego como proliferou o subemprego dos diplomados (Azevedo, 2002, p.65). Com isso, além da culpabilização do sistema educacional pelo desemprego juvenil, face à nova exigência do nível hierárquico do emprego, “manifestasse, então, um problema social grave de não-correspondência entre níveis educativos e postos de trabalho” (Azevedo, 2002, p.66). Ou seja, o nível dos diplomas não acompanhava as exigências do emprego e, além de acarretar vínculos contratuais precários, o sonho do primeiro emprego e a permanência nele ficava mais distante, bem como a instabilidade em relação à mudança de emprego ao longo da vida, o que passou a exigir atualizações de competências e conhecimentos durante toda a carreira profissional (Azevedo, 2002, p.66).

Desse modo, a necessidade de atualizações e aquisições de novos conhecimentos ao longo da vida, além de explicitar o fim da estabilidade do emprego e provocar alterações no campo das profissões, revelou o início de ataques e pressões em tempo de transformações tão rápidas, em que os indivíduos se sentem privados da liberdade, desorientados e incapazes de produzirem a si mesmos (Azevedo, 2002, p.66).

Rummert e Alves (2010, p.516), corroborando com esse estudo, acrescentam que:

A aprendizagem ao longo da vida trata nova fase capitalista de forma naturalizada e evoca a adaptação/preparação dos indivíduos como forma de responder ao novo quadro hegemônico internacional. Trata-se, assim, de promover a adaptação funcional dos sujeitos e da educação à economia, difundindo a crença de que os problemas de inserção ou permanência no mercado de trabalho são decorrentes da pouca ou inadequada formação dos trabalhadores (Rummert & Alves, 2010, p.516).

De acordo com o exposto pelos autores, pode-se afirmar que apesar da capacidade de aprendizagem do ser humano envolver um processo dinâmico, nesse cenário, a aprendizagem ao longo da vida tem como propósito tornar natural a exigência imposta pela globalização do desenvolvimento econômico. Trata-se, portanto, de uma forma sutil, diríamos até “romantizada”, de justificar a necessidade de adaptação e preparação dos indivíduos de forma permanente para contrapor as exigências do mercado global, e também subordinar a educação à economia, reproduzindo a ideia de que tanto a dificuldade da inserção como a permanência do trabalhador no mercado de trabalho são atribuídas ao processo de formação, ou seja,

promover a adaptação da educação e a formação dos sujeitos ao desenvolvimento econômico torna-se uma exigência.

Além de tudo isso, as novas exigências no pós-taylorista, novo tipo de produção que exige um trabalhador para produzir tarefas mais complexas, que saiba trabalhar em equipe, que tenha autocontrole, entre outras competências, implicam em processos de transição das organizações. Entre elas, a escola se destaca, visto que “as necessidades e as oportunidades crescentes de aprendizagem ao longo da vida constituem um forte apelo à renovação institucional das escolas”, conforme salienta Azevedo (1999, p.22)⁸. Para Rummert e Alves (2010, p.525), é “necessário que se tornem indivíduos flexíveis, adaptáveis, capazes de resolver de forma criativa, com seus recursos pessoais, os problemas atuais e futuros que a precarização da existência lhes impõe cotidianamente na nova *sociedade do conhecimento*”.

De acordo com Azevedo (2002, p. 68), entre todas essas tendências, a que tem deixado marcas sociais mais fortes, na classificação do trabalho, é a dualização: trabalhos autoprogressivos e muito produtivos e trabalho genérico e prescindível.

Entretanto, entre as consequências para o sistema escolar, o fato mais relevante se refere à nova importância dada ao sistema educacional, ou seja, “em reconhecer que o conhecimento constitui a variável mais importante na explicação das novas formas de argumentação social e econômica” (Azevedo, 2002, p. 67).

2.1.2 Da perspectiva econômica e utilitária para a perspectiva do desenvolvimento humano, na óptica do relatório da UNESCO

Em meio às exigências impostas pela sociedade do conhecimento, com consequências para os sistemas escolares em função da globalização econômica, cultural e política, surgiu o relatório da UNESCO sobre ‘A Educação para o Século XXI’, que intrigou Azevedo (1996, p.1). Segundo ele, quando “parece estar esgotado o modelo moderno de educação escolar, surge um relatório internacional escrito por peritos de todos os continentes a salientar desde logo que a educação escolar é ainda um tesouro a descobrir”, e também por considerar que “o relatório efetivamente abre importantes perspectivas sobre a educação para o Séc. XXI”.

Assim, ao contemplar as consequências para o sistema escolar, observou-se que a relevância do desenvolvimento na perspectiva econômica e utilitária da educação apresentam

⁸ A crise do modelo moderno de educação escolar e a necessidade de uma reinstitucionalização educativa

forte tendência a sobrepor a relevância na perspectiva do desenvolvimento humano, mesmo consideradas relevantes do ponto de vista do reconhecimento da importância do conhecimento, bem como em relação ao desenvolvimento dos sistemas escolares no que tange à procura e à oferta.

A exemplo, convém destacar, de acordo com Azevedo (1996, p.1), que a expansão da procura e oferta dos sistemas escolares, após guerra, em boa parte ocorreu ‘graças à intervenção conjugada entre o desenvolvimento dos sistemas escolares e o desenvolvimento económico’. E os sistemas escolares também se constituíram mediante a adoção de um modelo ‘universal’ e semelhante, integrados em parte nos processos de industrialização, mas sobretudo como parte nuclear de um esforço mais global e contínuo de consolidação dos Estados modernos (Azevedo, 1996, p.2).

Vale destacar, no entanto, segundo Azevedo (1996, p.2), que “com as primeiras crises económicas dos anos 70 e a vasta reestruturação que tem ocorrido na economia capitalista dos anos 80 e 90, começou a acentuar-se a perspectiva de que a expansão da oferta e da procura dos sistemas escolares dificilmente poderia continuar a basear-se no paradigma do desenvolvimento económico”.

De acordo com o relatório da UNESCO, “o objectivo do crescimento económico, sem mais, como salienta o relatório da UNESCO, revela-se insuficiente para garantir o desenvolvimento humano” (Azevedo, 1996, p.2). Nesse sentido, fundamentado no respectivo relatório, Azevedo (1996, p.3) aponta que a educação escolar,

para ter futuro e contribuir nesse futuro para o desenvolvimento humano, tem de ultrapassar qualquer perspectiva estritamente utilitária, mais ou menos exclusivamente vinculada à qualificação do pessoal necessário ao mundo da produção, para se colocar como um elemento constitutivo do próprio desenvolvimento, desenvolvimento este que tem por fim último o ser humano (Azevedo, 1996, p.3).

Assim, para pensar futuramente no desenvolvimento dos sistemas escolares para além da perspectiva economicista e utilitária, é imprescindível ultrapassar qualquer visão estritamente ligada ao desenvolvimento económico, incluindo a formação com foco na qualificação ligada ao mundo da produção e não no sujeito que produz.

Azevedo (1996, p.3) acrescenta que não vê o desenvolvimento social como prisioneiro da economia, ao contrário, afirma que em termos escolares, educar, “será o desencadear no ser humano todo o seu potencial de protagonista no processo de desenvolvimento social e no processo do seu próprio desenvolvimento pessoal, ele que é o ‘último destinatário’ e a medida

de qualquer processo de desenvolvimento” (Azevedo, 1996, p.3). Trata-se, sem dúvida, de um desafio.

Por se tratar de um desafio, o autor fez alguns questionamentos: “Mas como fazer? Como é que a educação escolar abandona a sua perspectiva utilitária e produtivista, que tanto sucesso lhe permitiu acumular, sem que deixe de ser considerada um investimento prioritário ou sem que tenha, no limite, de abandonar o orçamento do Estado?” (Azevedo, 1996, p. 4).

Ao contemplar os questionamentos apresentados, destacamos a seguir alguns dos argumentos feitos por Azevedo (1996, p.4), fundamentados no relatório da UNESCO, os quais podem contribuir para ampliar o debate em torno do desenvolvimento de uma proposta de educação e formação que busque superar a visão utilitária, ou seja, que considere a pessoa em sua totalidade.

‘é preciso assinalar novos objectivos à educação e, portanto, mudar a ideia que se tem da sua utilidade. Esta deveria assentar antes de mais na concepção de educação como processo de revelação do tesouro escondido em cada um de nós’ (...) Além de ajudar a **aprender a conhecer** e a **aprender a fazer**, a educação escolar deve contribuir para ‘a realização da pessoa que, na sua totalidade, aprende a ser’ (...) ‘conferir a todos os seres humanos a liberdade de pensamento, discernimento, sentimento e imaginação de que necessitam para desenvolver os seus talentos e permanecerem tanto quanto possível, donos do seu destino’ (Azevedo 1996, p.4).

Tratam-se de argumentos apresentados para a educação do século XXI, há mais de duas décadas. No entanto, eles continuam relevantes no processo de desenvolvimento dos sistemas educacionais para além da perspectiva utilitária, ou seja, é preciso continuar a pensar na educação e na formação da pessoa em sua totalidade, de forma a superar a ideologia da qualificação profissional desvinculada da realização da pessoa.

Nesse contexto, aos pilares existentes, “**aprender a conhecer** e **aprender a fazer**, acrescentaram-se mais dois: “**aprender a viver juntos, a viver uns com os outros** e **aprender a ser**”, os quais, se transformaram em “pilares centrais na medida em que se defenda que a educação deve preparar todo o ser humano ‘para elaborar pensamentos autónomos e críticos e para formular os seus próprios juízos de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida’”, conforme aponta Azevedo (1996, p.4) com base na UNESCO.

Conforme o exposto, no que se refere aos respectivos pilares, existe uma relação intrínseca com o reconhecimento da educação como fator indispensável à sociedade nos mais variados aspectos. Para prosseguir com esse reconhecimento, e também evidenciar a necessidade de adaptação da educação em “busca do desenvolvimento dos países, a paz e a superação de problemas gerados num mundo que se desenvolve de maneira rápida e a

proporções gigantescas” (Silva, L.R. 2008, p.365) foram, então, apresentados e defendidos em torno de cada pilar os conhecimentos considerados imprescindíveis. Assim, envolvem competências e habilidades para a formação integral do indivíduo, este com capacidade de produzir pensamentos autônomos, críticos, responsáveis, de formular juízos de valor na tomada de decisões para enfrentar as adversidades ao longo da vida.

Apesar de todo o discurso argumentativo, em torno dos pilares, visando a adaptação da educação para o desenvolvimento humano do indivíduo, estudos apontam que não se trata de uma visão consensual, ou seja, é polêmica a forma de conceber os argumentos e as justificativas ao redor da apresentação dos pilares para a educação do século XXI, apresentados pela UNESCO. De acordo com Silva, L.R (2008, p.375), dessa forma, a “ideologia da sociedade capitalista e competitiva é racionalizada e apresentada de forma a não permitir um raciocínio contrário”.

Assim, como a sociedade vive um período de incertezas relacionada ao sentido e ao papel da educação, Azevedo (1996, p.4), com base na UNESCO, defende que:

É preciso mudar a ideia que se tem da utilidade da educação escolar. Já não vale a pena preparar as crianças e os jovens para uma dada sociedade. A incerteza impera e mais vale que a educação escolar invista tudo em ‘conferir a todos os seres humanos a liberdade de pensamento, discernimento, sentimento e imaginação de que necessitam para desenvolver os seus talentos e permanecerem tanto quanto possível, donos do seu destino’. Em vez de uma dada economia, mais vale assentar o desenvolvimento da educação numa dada escala de valores (Azevedo, 1996, p.4).

O autor enfatiza com muita clareza a respeito da vinculação da utilidade da educação a serviço da sociedade, por isso afirma que não basta simplesmente preparar os estudantes para uma dada sociedade. Aponta como imprescindível a educação escolar investir na formação dos seres humanos para criar uma escala de valores, como: liberdade de pensamento, discernimento, sentimento e imaginação, entre outros.

Nesse sentido, segundo Azevedo (1996, p.4), talvez tenha chegado o momento da economia, quem sabe “deva ceder agora o lugar da presidência do desenvolvimento da educação - há quem diga que esta, a educação, nunca passou de uma empregada doméstica daquela, a economia - deva ceder o lugar da presidência à cultura”.

Baseado no exposto e também considerando que o relatório não tem como propósito apresentar um modelo pronto de educação, mas que ao considerar fatos como as crises econômicas dos anos 70 e a reestruturação ocorrida na economia capitalista dos anos 80 e 90, sinaliza que a procura e a oferta dos sistemas escolares não podem continuar a se pautar na concepção do desenvolvimento econômico, por ser insuficiente para o desenvolvimento

humano. Sendo assim, a transição do paradigma económico e utilitário para o paradigma do desenvolvimento humano é sem dúvida um grande desafio para a educação, conforme aponta Azevedo (1996, p.4).

Para reflexão em tempos atuais, com foco no tema do relatório da UNESCO “Educação: Um Tesouro a Descobrir”, a justificativa dada por Azevedo (1996, p. 5) de que o “que é preciso mudar, afinal, é também o modelo de educação” é um caminho coerente:

Porque, afinal, o tesouro escondido e a descobrir não mora no modelo moderno de educação escolar ou em qualquer novo modelo a fazer surgir no futuro, o tesouro escondido é cada um de nós e à educação escolar pede-se agora, retomando a antiguidade clássica e a perspectiva cultural do desenvolvimento, que se centre na revelação do tesouro escondido em cada um de nós, escapando a quaisquer mandatos que não sejam o desenvolvimento humano per se, sem mais (Azevedo, 1996, p. 5).

2.2 A educação e a formação dos jovens no ensino secundário em Portugal segundo Joaquim de Azevedo

Segundo Azevedo (2000, p.2), na constituição dos sistemas nacionais de educação, ao longo dos tempos, foram poucos os países, entre os quais estão a Alemanha, a Austrália, a Suíça e Luxemburgo, que conseguiram desenvolver um modelo formativo em que o saber e o saber-fazer ficaram interligados, ou seja, a “aprendizagem escolar e a aprendizagem no contexto laboral” mantiveram-se interligadas.

Em relação a esse aspecto, afirma que quando o saber ficou para a escola e o saber-fazer para o local de trabalho, e quando da migração do saber-fazer para escola, este foi tratado como “educação de segunda linha e de segunda oportunidade” (Azevedo 2000, p. 2). Afirma ainda que a dicotomia entre aprendizagem escolar e aprendizagem no contexto laboral esbarra com a perspectiva multidimensional do desenvolvimento humano. Nesse aspecto, questiona: “Devem o ensino e a formação privilegiar a formação geral ou a formação profissional? O que deve ser a formação profissional de jovens de 16-19 anos, nos dias de hoje? ” (Azevedo, 2000, p. 2).

Ressalta que se trata de um desafio para as escolas e os centros de formação de nível secundário se “reconstituírem identitariamente como oportunidades (...) para os jovens acederem a uma sólida base cultural comum” (Azevedo, 2000, p. 3), combinando eficazmente “as dimensões cognitivas, operativas, expressivas e valorativas do desenvolvimento humano e, desde logo da educação” (Azevedo, 2000, p. 3).

Para Azevedo (2000, p. 3), “o desenvolvimento de cada jovem tem sido muitas vezes prejudicado em nome de um suposto reforço das ‘humanidades’, (...), separando as

oportunidades de desenvolver dimensões científicas, técnicas, artísticas, físicas e éticas das possibilidades de aquisição de referentes lógicos, da apropriação de conhecimentos teóricos e abstractos”.

Em relação a esse aspecto, Azevedo (2000, p. 3) alerta que “afastar os jovens do chamado ‘ensino geral’ destas oportunidades de orientação e escolha será humanamente tão redutor como querer especializar profissionalmente os jovens para ocuparem um posto de trabalho”. Também, que a dicotomia entre formação ‘geral’ e formação ‘profissional’ não resulta de nenhum princípio pedagógico ou relacionado à promoção do despertar humano, mas da dependência dos mandatos técnico-econômicos.

Pensar na heterogeneidade social que habita as escolas “sem cair na tentação de ‘reforçar a formação geral’ ou de especializar profissionalmente os jovens”, bem como evitar as variadas formas de padronização é, segundo Azevedo (2000 p.5), um desafio.

Nesse sentido, esclarece que a “formação geral, de teor acadêmico e abstracto”, tradicionalmente elitista e seletiva, “deve ser vista como mais um modo de *especialização* do ensino e da formação”. Sendo assim, aponta que uma “especialização e formação precoce que abandona as dimensões culturais, científicas e morais de formação pode condenar os jovens a prosseguir becos sem saída no mercado de trabalho que frequentemente serve estratégias de reprodução das desigualdades sociais” (Azevedo, 2000, p.5).

Fatos como esses têm provocado nos pais, professores, empresários e jovens, o clamor por uma escola mais *orientadora* (Azevedo, 2000, p.5). A esse respeito, Azevedo (2000), com base em A. Teixeira Fernandes, menciona a existência de uma mudança profunda da individualidade na qual ao mesmo tempo em que o indivíduo é obrigado a abandonar as regras fixas de conduta do passado, é chamado à responsabilidade de si, a fim de encontrar sentido em um mundo de indeterminação e de incerteza. Para Azevedo (2000, p.5), trata-se de uma grande tarefa para a escola e para os centros de formação, o que requer mais investimento de forma contínua por parte dos diversos atores e das instituições sociais e locais.

Segundo Azevedo (2000, p.7), “implica necessariamente a construção de estruturas pedagógicas adequadas e uma instituição educativa humanamente mais rica e pedagogicamente renovada”. Salienta que “a diversidade deverá ser considerada uma linha estratégica das instituições educativas para responder à necessidade de acolher e desenvolver cada uma e cada um dos educandos, sem exceção de gênero, origem social, de religião, de etnia, de itinerário escolar” (Azevedo, 2000, p.7).

A diversidade deve também ser vista como fator positivo, em que se deve valorizar o desenvolvimento global do ser humano, em que a escola esteja atenta à pessoa que reside em cada um, não subordinando a educação à formação de produtores e consumidores, uma fábrica de diplomas para simplesmente atender à sociedade da informação.

Azevedo (2000, p. 7) acredita que “os alunos vão ter, (...) um papel muito importante nesta re-construção institucional, se é que deles não irão mesmo partir os principais movimentos de renovação, ainda que muitas vezes, assentes em mera negação ou insatisfação com a situação e o quadro institucional actual” .

Isso é o que se espera dos alunos, que exijam uma escola mais orientadora, que não se sintam abandonados à “sorte”. Portanto, aos alunos devem ser oferecidas as condições necessárias para que sejam pessoas ativas nesse processo de re-construção institucional.

2.2.1 Ensino Profissional: o presente e o futuro das escolas profissionais em Portugal

Neste tópico apresentamos as contribuições do Professor Português Joaquim de Azevedo sobre a análise do futuro das escolas profissionais, contemplando oito aspectos que abrangem “o contexto em que poderão desenvolver as escolas profissionais no futuro”, apresentados na Conferência sobre o “Ensino Profissional – Ano 2000, entre outras.

Azevedo (2018, p. 125) recorda que após o lançamento da educação profissional, muitas mudanças ocorreram no mundo nos últimos 30 anos. Ele ressalta alguns traços dessas mudanças, como o aceleração do tempo, a “rarefação dos espaços tradicionais”, a comunicação aberta e instantânea, que cruza os continentes, perpassando a economia e a cultura, e priorizando de forma explícita ou implícita os modelos culturais dominantes.

Assim, considerando a história da educação em Portugal, Azevedo (1996, p.2), destaca que o nascimento das escolas profissionais ocorreu em um “nicho do sistema escolar muito marcado por processos sociais de discriminação negativa” e, por isso, segundo o autor, “difícilmente escapamos às tendências pesadas do passado”. É nesse contexto que o autor situa o presente e o futuro das escolas profissionais, chamando a atenção para o fato de que, por um lado, existe a dificuldade “em se libertar de uma envolvente social que as estigmatiza, por outro, partindo do reconhecimento desta mesma realidade, reúnem novas condições de irem libertando dessas marcas de ‘longa durações’”, mediante a aprendizagem “com as próprias lições da história e ousando trilhar novos rumos” (Azevedo 1996, p. 3).

Entre os elementos apontados por Azevedo (1996, p. 3) para pôr o ensino profissional como alternativa de formação socialmente credível, dignificada e desejada, destacam-se:

Elevado investimento financeiro na criação de uma formação de qualidade, de largo aspecto, que compreende a formação sociocultural, científica e técnica; o facto de centenas de instituições da sociedade civil investirem com entusiasmo neste tipo de formação ; o tipo de recrutamento de docentes, que permite escolher perfis profissionais adequados; a equivalência global de formação e de diplomas entre cursos profissionais e cursos gerais; a razoável empregabilidade alcançada pelos jovens diplomados; a aplicação do sistema modular e o consequente regime de avaliação (Azevedo, 1996, p. 3).

Por considerar um desafio, romper com as discriminações negativas, ou seja, se libertar de qualquer realidade social em torno do ensino profissional que o desqualifique como um ensino de menor qualidade ou de segunda linha, Azevedo (1996) apresenta o investimento de forma adequada nos respectivos elementos, englobando suas dimensões, como fator fundamental e importante para colocar o ensino profissional como alternativa significativa para os que recorrem a ela e, dessa forma, desvincular-se dos estigmas do passado.

Nesse sentido, como “risco que pode vir a correr no futuro é o de deixar de investir em alguns desses fatores-chave da redignificação histórica do ensino profissional, para o qual as escolas profissionais tanto têm contribuído” (Azevedo, 1996, p.3).

Ao considerar a evolução da sociedade e da economia portuguesa, Azevedo (1996, p. 3) explica que “o futuro das escolas profissionais não é linear nem de imediata percepção” por duas razões, primeiro, por acreditar que as escolas profissionais não devem subordinar o seu futuro exclusivamente a imperativos socioeconômicos, e porque essa evolução está carregada de incerteza.

Em relação à formação e ao emprego, Azevedo (1996) aponta que após “cinquenta anos de investimento em educação” a serviço da economia, os sistemas escolares reconhecem que “nunca se conseguirá alcançar a correspondência desejada entre formação e emprego, bem como se conscientizar que é inevitável a necessidade de maior ampliação do leque de objetivos e meios educacionais.

Nesse processo dinâmico, tanto a sociedade portuguesa como a economia têm mudado, porém não exatamente como indicam certos discursos, mas uma coisa é certa,

Se é verdade que existe um mercado de trabalho exigente do ponto de vista da competitividade da produtividade e das qualificações, também é verdade que persiste e é maioritário, entre nós, um mercado de trabalho que continua a requerer mão-de-obra intensiva e baixas qualificações e a oferecer baixas remunerações (Azevedo, 1996, p.4).

O autor acredita que as escolas profissionais não devem ignorar essa segmentação do mercado de trabalho, mas sim deveriam construir estratégias face a essa demanda que recai sobre a educação. Daí a importância de não ficar alheio a esse processo, mas sim refletir sobre o tipo de formação deve ser privilegiada e qual o público pretende servir. Nesse aspecto, e considerando ainda a mutação ocorrida “no mundo das profissões e no mercado do primeiro emprego”, Azevedo (1996, p.4) faz uma síntese em relação a uma série de fatores presentes na dinâmica de mudanças, em um ritmo bem diferente das gerações que precederam a atual geração. Descreve que são “itinerários imprevisíveis, com tempos de trabalho e tempos sem trabalho, com mutações de setor, de atividade, de tipo de contexto, de equipas de trabalho”, trazendo consequências para a dinâmica do processo de formação, devido às alterações ocorridas no mundo do trabalho.

Dessa visão de futuro existente provem importantes questões que impõem um desafio para as escolas profissionais e para seus projetos de formação, conforme reforça Azevedo (1996, p.4) em seus questionamentos, os quais evocam refletir sobre:

Como se prepara profissionalmente um jovem para um mundo profissional tão imprevisível? Que perfis de formação (...)? Devemos preparar os jovens para a adaptação permanente ou para o empreendimento permanente? Que papel teremos de reservar as atividades de orientação profissional e de desenvolvimento de novas competências imprescindíveis para gestão de carreira complexa? (Azevedo, 1996, p.4).

Refletir e encontrar respostas para essas e outras questões referentes ao projeto de formação das escolas profissionais, além de ser um desafio, possibilita compreender que não se trata de um projeto pronto e acabado, pois periodicamente dependerá de novas adaptações, face às “exigências da inserção profissional dos jovens, numa sociedade e numa economia em tão acelerada mudança” (Azevedo, 1996, p.4).

Ao analisar o futuro das escolas profissionais e seu projeto de formação, com base na evolução da sociedade e da economia portuguesa, o autor, ao destacar que as inúmeras perguntas deixam o futuro aberto, aponta como risco o fechamento das escolas sobre si mesmas e sobre requisitos do passado. Conclui afirmando que a “abertura contínua à realidade envolvente e a atenção permanente aos sinais que ela emite para o mundo da formação são atitudes decisivas para escolas profissionais com futuro”. (Azevedo, 1996, p.4).

Para Azevedo (1996, p.4), analisar o futuro das escolas profissionais com base na evolução das Políticas de Educação e de Formação não é muito fácil, pois, primeiramente, é preciso identificar “qual a evolução dessas políticas mais gerais” e também “quanto elas estão

condicionadas pelo poder político instituído, pela evolução da economia e da própria sociedade, em geral ”.

Segundo Azevedo (1996, p.4), “é preciso dotar este subsistema de um estatuto claro no conjunto da oferta de educação e formação pós-obrigatória (...)”, o qual deve ser construído com base no diálogo envolvendo os parceiros sociais, as escolas e a administração. Por isso, Azevedo (1996, p5) apresenta algumas ideias que podem servir na promoção desse diálogo, entre elas destaca-se: as escolas profissionais se constituem, juntamente com as escolas secundárias, alternativas para a formação dos jovens pós-escolarização obrigatória, com missões diferenciadas de acordo com suas especificidades, porém com a mesma qualidade e não devem sofrer nenhuma discriminação no que se refere ao processo de revisão das formas de continuidade de estudos, em especial, ao ensino superior.

Dessa forma, como exposto anteriormente, o projeto de formação das escolas profissionais nunca estará pronto e acabado. Azevedo (1996, p.5) acredita que as escolas profissionais constituem estruturas fundamentais para o desenvolvimento do sistema educativo português, principalmente, no que se refere ao fator de inovação educativa e como ferramenta de renovação do sistema, que necessita de se reinventar.

Nesse aspecto, conclui dizendo que o melhor modo de se reinventar é “ir-se reinventando”, porém o risco que se corre nesse processo “é o de reintroduzir fatores de discriminação negativa das escolas profissionais”, mesmo que seja com o pretexto de definir com mais rigor e consistência seu estatuto.

Para Azevedo (1996, p.7), analisar o futuro das escolas profissionais do ponto de vista da inserção profissional dos jovens “também não é fácil vislumbrar um cenário claro para o futuro das escolas profissionais”, pois existe uma relação entre o sucesso das escolas profissionais e a inserção profissional dos jovens. Desse modo, conforme afirma o autor, o sucesso da inserção profissional é em grande parte responsável pelo sucesso das escolas profissionais e pela manutenção da procura social motivada e elevada.

No entanto, devido a diversos fatores no que se refere ao mercado do primeiro emprego, para Azevedo (1996, p, 6), “a problemática da inserção socioprofissional dos jovens diplomados pelas escolas profissionais representa uma trave mestra no futuro das escolas profissionais”. Mesmo que as escolas estejam se movimentando, desagarrando-se de modelos do passado e de soluções antigas, inadequadas e desajustadas ao tempo, o autor evidencia que, certamente, é possível fazer melhor, ou seja, a melhoria deve ser a busca constante.

Nesse sentido, Azevedo (1996, p, 6) acredita no reforço de uma série de atividades complementares, a fim de “habilitar os jovens a rasgarem seus processos pessoais de inserção” de acordo com suas expectativas. Entre as quais destacam-se:

a orientação profissional, [...] a realização de visitas de estudo e de debates semanais entre o de dentro e o de fora da escola, organização e apoio a estágios profissionais e experiências de trabalho, a aprendizagem da gestão da carreira profissional, as especializações tecnológicas, e, porventura não menos importante, o apoio aos processos de inserção (Azevedo, 1996, p, 6).

Fica evidente na proposta do autor que para o processo de reconversão desse jovem é preciso fazer o acompanhamento pela escola profissional do egresso dos diplomados de seus cursos, isto é, observar sua trajetória, apoiá-lo nas horas mais difíceis, oferecendo oportunidades de atualizações de saberes e competências.

Assim, considerando o fato de que existe forte relação entre o sucesso das escolas profissionais e a inserção profissional dos jovens, conforme exposto, vale destacar que em relação à inserção profissional dos jovens, Azevedo (1996) destaca em sua análise que entre todas as missões das escolas profissionais, quem sabe, sua maior missão seja “a manutenção do contacto pessoal, da porta aberta, da palavra amiga e exigente, seja o melhor”. Desse modo, é o que fazer deve feito para ajudá-los a enfrentar as barreiras relacionadas à entrada na vida ativa. Como alerta, enfatiza que “o maior risco que se pode correr, [...] é o de as escolas profissionais se tornarem máquinas bem oleadas de fabricação de diplomados, ignorando o seu ‘dia seguinte’ (Azevedo, 1996, p.6).

Ao analisar o futuro das escolas profissionais no que se refere à evolução da procura social, Azevedo (1996, p.6) avalia que as escolas profissionais têm um futuro aberto. Fazer escolhas que para além de favorecer a inserção socioprofissional futura se adequem aos projetos pessoais de vida é, sem dúvida, um desafio para muitos adolescentes e suas famílias.

Para Azevedo (1996, p,7), fatores como a “realização de um curso profissional e a obtenção de uma qualificação profissional, publicamente reconhecida”, bem como a possibilidade do prosseguimento dos estudos, mediante a equivalência escolar, são fatores que compõem um cenário atraente, que do ponto de vista das famílias, permitem realizar um investimento mais seguro para o futuro profissional dos seus filhos. Outros, como a priorização de uma primeira experiência profissional, antes do prosseguimento dos estudos e a compreensão de que a formação se trata de uma preocupação ao longo da vida profissional, são fundamentais para que as “escolas profissionais mantenham uma boa configuração nas representações sociais acerca das oportunidades que conferem” (Azevedo, 1996, p,7).

Ao analisar a reflexão do autor sobre o futuro das escolas profissionais no que se refere à evolução da procura social, ficou evidente a importância de não se quebrar esse ciclo favorável. Por isso, adverte que é preciso, de um lado, que as escolas invistam na divulgação de seus projetos, visando ganhar credibilidade local e regional e, de outro, que a administração e o governo não continuem a lançar qualquer sinal de desmobilização da procura social, como, por exemplo, ‘vão fechar as escolas profissionais’. Isso porque tais afirmações, sem nada de concreto, servem de ameaça ao descrédito de “um subsistema que não o merece e que tanto está a fazer pelo desenvolvimento pessoal e social dos jovens e pelo desenvolvimento global do país”(Azevedo, 1996, p.6).

Em relação ao risco que se corre, Azevedo (1996, p, 6) aponta o perigo de ‘confundir a procura social, sobretudo pela incapacidade política da sociedade portuguesa em tomar o ensino profissional como uma conquista face à qual não deve haver recuo (o que não quer dizer reestruturação e reorientação, em diálogo social).”

Segundo Azevedo (1996, p. 7), o futuro das escolas profissionais considerando “a evolução das práticas da administração educacional, é bastante indefinido”, salientando que se trata de uma relação marcada pela tensão.

O autor aponta que, de um lado, o “Estado debate-se entre práticas centralistas e autoritárias e práticas reguladoras, incentivadoras e fomentadoras da autonomia.” E, de outro, as “escolas debatem-se entre a consolidação das práticas autonómicas e criativas e a fuga para mecanismos de dependência fácil do poder do Estado”. Portanto, o conflito existe entre ambas as instâncias e dentro delas, porém é considerado inevitável e salutar, de acordo com o autor.

Diante dessa realidade, Azevedo (1996, p.7), acredita que caberá às escolas, no futuro, reforçar sua capacidade autonômica. E, para tal, argumenta e sugere caminhos do que é preciso fazer.

É preciso gostar-se das pessoas, dos locais diversos de Portugal e das suas paisagens, é preciso conhecer-se e amar-se os gestos que se fazem e os olhares que se trocam, para amar a autonomia, a liberdade e a responsabilização social, é necessário investir-se numa nova cultura (Azevedo, 1996, p.7)

Como ponto de atenção para este caso, o autor aponta como risco que se corre em relação ao futuro das escolas profissionais, no tocante à evolução das práticas da administração educacional, evitar os conflitos entre as instâncias e dentro delas, já mencionado anteriormente.

Na análise do futuro das escolas profissionais na perspectiva da história recente das escolas, para Azevedo (1996, p. 8), “as escolas profissionais constituem um subsistema do sistema escolar que tem ainda uma vida curta”. Embora “criadas em 1989, já são mais de 160

(...) um resultado de um esforço tenaz, persistente, muitas vezes incompreendido, de mais de três centenas de instituições da sociedade civil portuguesa”.

Em relação ao sonho de que se tem “algo de novo, útil e muito educativo a proporcionar aos jovens portugueses e ao tecido económico nacional”, Azevedo (1996, p.8), menciona o apoio do Estado, mas ressalta a iniciativa e a dedicação de tantas centenas de concidadãos.

Azevedo (1996, p.8), ao afirmar que “faltam anos de sedimentação, de pesquisa, de reorientação, de contínua avaliação, de correção de trajectórias”, conclui que “o tempo é o maior aliado, mas ao mesmo tempo o maior inimigo”, pois segundo ele “é preciso dar-lhe tempo - ao tempo - para que, uma vez passado, nos credite valores, resultados e balanços merecedores de mais futuro e de melhor futuro” (Azevedo, 1996, p.8),

Na análise do futuro das escolas profissionais baseado no querer dos responsáveis, Azevedo (1996, p. 9) destaca que o querer dos responsáveis é o que mais há de influenciar o futuro das escolas profissionais, mesmo já imaginando “o cepticismo ou até a recusa deste axioma”, que passa na cabeça de cada um. Destaca que “o querer dos responsáveis é mais vasto, vê mais longe, tem outros horizontes e contém uma enorme pujança”, por isso, considera que o querer dos responsáveis:

pode ser mais activo na sociedade e na economia local, pode ser mais activo apresentando alternativas concretas e estruturadas ao actual modelo de financiamento, tomando a dianteira na elaboração de alternativas, pode rever o funcionamento pedagógico e alterar métodos, programas e hábitos escolares, pode apoiar melhor os processos de inserção socioprofissional dos jovens, etc.

Como explicação para esse fato, Azevedo (1996) menciona o quanto é possível prejudicar um projecto educativo de uma escola profissional, ao desenvolvê-lo em clima de instabilidade, de sujeição ou de asfixia financeira.

Devido aos muitos exemplos a esse respeito, enfatiza que somente tem “a louvar a persistência, a paciência e a tenacidade dos responsáveis pelas escolas profissionais e de uma boa parte da administração educacional”.

Quanto ao futuro das escolas profissionais à luz do querer dos responsáveis pelas escolas profissionais, destacamos as palavras de Azevedo (1996, p. 9), de que a experiência acumulada, a força, a coragem e a qualidade da actuação de cada responsável por esse processo, bem como a motivação dos alunos e das respectivas famílias e a existência de organismo de representação das escolas, entre outros, são fatores de muita força e esperança em relação às potencialidades do querer das escolas profissionais.

Contudo, passados aproximadamente duas décadas após Azevedo (1996) ter analisado o futuro das escolas profissionais, considerando o contexto histórico, a evolução da sociedade e da economia portuguesa, a evolução das políticas de educação e de formação, a inserção profissional dos jovens, a evolução da procura social, das práticas da administração educacional, a história recente das escolas profissionais e o querer dos responsáveis pelas escolas profissionais, como citado anteriormente, outros desafios foram apontados pelo autor.

Ao afirmar que estamos vivendo em “tempos de transição cultural profunda”, Azevedo (2017, p.1) ressalta que “ou ouvimos, interrogamos criticamente, compreendemos e transformamos ou deixarão o ser humano reduzido à sua expressão mínima, certamente desumana”. Nessa proposta, fica evidente a necessidade da tomada de decisão referente à valorização do ser humano em sua totalidade, por isso, apresenta como crucial “uma refundação institucional das instituições escolares” (Azevedo, 2017, p.1).

Nesse sentido, Azevedo (2017, p.1) propõe para todas as escolas “um caminho de autonomia e de liberdade”, fundamentado “em projetos educativos consistentes e sociocomunitários, devidamente atualizados para responder aos desafios do momento presente e contratualizados com a sociedade, as famílias e o Estado”.

Pelo exposto, pode-se inferir que a proposta de uma “refundação” para as instituições escolares abrangendo suas dimensões, face aos desafios impostos pela sociedade do momento atual, é sem dúvida primordial, mas também desafiadora. Isso porque não é uma tarefa fácil romper com o “atual modelo escolar dominante” (Azevedo, 2017, p.4) visando construir um modelo baseado em “projetos educativos consistentes e sociocomunitários”, elaborado de forma participativa, envolvendo a sociedade, as famílias e o Estado. E também que possibilite a todas as escolas trilharem pelo caminho da autonomia e liberdade, pois as “escolas públicas portuguesas não têm autonomia nem liberdade, estão profundamente controladas pelo poder político, pela administração e, algumas, por pequenos grupos de professores que as dirigem, tantas vezes de modo burocrático e seguidista” (Azevedo 2017, p.11).

De acordo com Azevedo (2017, p.4), alguns princípios e fatores são fundamentais para a escola do presente: a escola deve ser “aberta a todos, seja ao mesmo tempo a escola que acolhe e promove cada um”; deve impedir retrocesso na conquista da escola democrática, nos últimos 40 anos; promover a “igualdade salvaguardando a justiça e a autenticidade pessoal, o que se eleva a um imperativo em instituições de desenvolvimento humano”; prosseguir no “esforço para acolher e educar todos os cidadãos, imersos hoje num mundo tecnológico que os desafia e lhes abre imensas oportunidades, mas também os atola na desconcentração e na

desorientação”. Nesse contexto, afirma que somente “uma profunda capacidade de atenção, concentração e contemplação permite a cada um perceber o mundo em que vive e descobrir-se a si e aos outros, para ser capaz de viver bem, em comum e em paz ” (Azevedo 2017, p.4).

Azevedo (2017, p.4) questiona: “como pode hoje a escola responder a este repto? ” E, categoricamente, responde que um “modelo pedagógico apenas centrado sobre a preparação de alunos para testes e exames é muito pobre e liofilizado e dificilmente justifica o tanto que o sistema educativo custa ao país, ou seja, a todos nós”. Além de aumentar o custo para o sistema de ensino, o resultado não comprova melhoria da qualidade requerida na atualidade para os cidadãos do presente e muito menos para o futuro, conforme afirma Azevedo (2017, p.4),

Alunos passivos e treinados a aceder e utilizar os conhecimentos fragmentados e estanques não servem o presente e muito menos o futuro, principalmente quando as organizações políticas, sociais e económicas pedem hoje aos cidadãos capacidade de iniciativa, de criatividade, de empreendimento, de cooperação e de solidariedade (Azevedo, 2017, p.4).

No que se refere ao professor e ao exercício da docência Azevedo (2017, 6), que ao longo dos anos vem acompanhando escolas e professores, tem observado muita dedicação à profissão docente, quase ilimitada, mas, no entanto, fato relevante em relação a essa dedicação, é que hoje “muita é ingloria, ineficaz, isolada, triste e perdida”. Acrescenta que não deve existir profissão como esta, “tão dependente da ética individual e a ser tão despojada da sua alma”. Para o autor, a aceleração e a histeria como parte das escolas realizam o trabalho, igualmente é a intensidade da falta de sentido de muito do que se faz, bem como da “espessura do despojamento de sentido do exercício profissional docente”.

No que se refere ao modelo curricular, Azevedo (2017, p.7) destaca que pelo trabalho que vem desenvolvendo ao longo dos anos constatou, empiricamente, a existência de um percentual elevado de alunos que não suporta esse modelo “rígido e monolítico, repetitivo e meramente disciplinador”, impondo-lhes que permaneçam sentados e passivos, que pouco contribui para o estímulo da curiosidade, da atenção e da concentração. E também pouco incita o estudo e a pesquisa, tampouco, ou seja, raramente desenvolve o pensamento crítico, considerado imprescindível “no mundo em que vivemos”, principalmente, “no mundo que queremos.”

Azevedo (2017, p.8) afirma que “recusa o caminho da culpabilização” e, segundo o autor, apesar de ser o mais usado, é também o mais errado, pois segundo ele “ só nos amarra mais os pés!” Recusa , ainda, a organização escolar e a rigidez curricular, que tem deixado para trás mais de 30% dos alunos, bem como “modelos organizacionais e pedagógicos”, os quais

ocasionam “isolamento profissional dos professores”, e escolas reprodutoras de informação, salas de aulas com alunos sentados enfileirados, de costas para os outros, como meros espectadores passivos.

Por fim, afirma que “Recuso a segura antropológica e axiológica da educação e das escolas, pois quanto mais ela cresce, mais define toda a capacidade humana para nos pensarmos a nós mesmos e ao mundo que criamos’, uma vez que sua opção é pela formação de boas pessoas, “competentes e eticamente fortalecidas”, “comprometidas com o bem comum”. Sendo assim, destaca que deseja “uma escola em que os alunos contem não como objetos de aprendizagem, mas como sujeitos de conhecimento e de desenvolvimento, de participação ativa na escola, com voz, com autonomia e com responsabilidade” (Azevedo, 2017, p.8).

Como recorte final, destacamos, segundo Azevedo (2000, p.602), que é preciso promover mudanças nas escolas, de modo que sejam caracterizadas como lugar (em) que (se):

- ensina, mas sobretudo onde se se aprende;
- reúne vários esforços para se fazer aprender;
- desencadeia a participação de cada individualidade;
- pesquisa fontes de informação;
- ouve, se lê, se comunica, se escreve;
- adquire hábitos e métodos de estudo e se aprende a realizar projectos baseados em trabalho de equipe;
- trabalha para alcançar o gosto por aprender e se rejubila com a descoberta intelectual;
- arrisca, onde se aprende a avaliar o que se fez;
- aprende a corrigir os erros e a reconstruir projectos;
- ofereça diversos tipos de actividades lectivas e escolares, em ambientes de expressão física, artística, ética e estética, tanto em actividades internas à escola como de ligação à comunidade envolvente para que tudo isso aconteça.

CAPÍTULO III - CONCEPÇÕES E PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL INTEGRADA AO ENSINO MÉDIO NO BRASIL

Educação integrada: um tipo de escola que não seja dual, ao contrário, seja unitária, garantindo a todos o direito ao conhecimento; e uma educação politécnica, que possibilita o acesso à cultura, a ciência, ao trabalho, por meio de uma educação básica e profissional (Ramos, 2008,p.62).

De acordo com as Diretrizes Curriculares para a Educação Profissional de Nível Médio, instituídas pela Resolução CNE/CEB nº 4/99, os primeiros princípios a considerar são os explicitados na Constituição Federal. São eles: de igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola, a liberdade de aprender e ensinar e a valorização dos profissionais da educação.

Como se trata de princípios constitucionais, toda proposta pedagógica não tem como negá-los, logo, o Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio não pode ser uma exceção.

Contudo, além da conformidade com o documento base da Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio (2007) e com a Resolução CNE/CEB nº 4/99, os projetos de curso técnico integrado ao Ensino Médio devem guiar-se por outros princípios, além dos explicitados, como: formação humana integral; trabalho, ciência, tecnologia e cultura, como categorias indissociáveis da formação humana; trabalho como princípio educativo; articulação da educação profissional técnica com o Ensino Médio; respeito aos valores estéticos, políticos e éticos; a ética da identidade; competências para a laboralidade; identidade dos perfis profissionais; atualização permanente dos cursos e currículos; autonomia da escola; organização da educação profissional de nível técnico; participação; gestão democrática; autonomia e trabalho coletivo.

Pela importância dessas orientações, neste capítulo abordaremos esses princípios em três grupos: filosóficos, gerais e específicos, conforme segue.

3.1 Princípios Filosóficos

Para Faria e Filho (1998, p.87), no passado, os anseios dos educadores e as necessidades dos empresários eram conflitantes. Segundo ele, com apenas “uma base estreita de mão-de-obra qualificada, somada a um contingente” de “trabalhadores pouco educados e mal preparados para enfrentar desafios mais complexos” era suficiente para que países como o Brasil conseguisse

“estabelecer um parque industrial razoável” e, por isso, não tinha sentido e necessidade a “escola única com qualidade para todos”.

Entretanto, o mundo é marcado por constantes processos de transformações, evidenciados nas diversas mudanças, entre as quais se destacam o avanço tecnológico e científico; a desordenada e crescente urbanização; as mudanças profundas no processo produtivo; a globalização; o desemprego e a exclusão.

Nesse contexto está inserida a escola, apontada por Rodrigues (1998, p.55) como necessária, “[...] para preparar o indivíduo para o exercício da cidadania moderna, para a modernidade”.

Como resultado, surgiram novas concepções nessa perspectiva devido às “altas tecnologias de produção e informação” (Faria & Filho, 1998, p.87), pois, segundo o autor, nenhum país se atreve mais a “[...] entrar em competição por mercados internacionais sem haver antes estabelecido um sistema educacional onde a totalidade da população [...]” tenha uma educação de qualidade.

E uma educação de qualidade, para Ramos (2008, p. 62), é aquela

que possibilite a apropriação dos conhecimentos construídos até então pela humanidade, o acesso a cultura, etc. Não uma educação só para o trabalho manual e para os segmentos menos favorecidos, ao lado de uma educação de qualidade e intelectual para o outro grupo (Ramos, 2008, p. 62).

Desse modo, a escola da sociedade moderna precisa contribuir para além da formação profissional, ou seja, se preocupar com a formação do cidadão do mundo. Nesse sentido, o Documento Base da Educação Profissional Nacional aponta que a formação profissional não significa preparar somente para o exercício do trabalho, mas deve “proporcionar a compreensão das dinâmicas sócio produtivas das sociedades modernas, com suas conquistas e os seus reveses, e também habilitar as pessoas para o exercício autônomo e crítico de profissões, sem nunca se esgotar a elas” (Brasil, 2007, p. 45).

Assim, novos conhecimentos são necessários para o trabalhador, como indivíduo e cidadão. E pensar numa proposta de Educação Integrada ao Ensino Médio para o mundo contemporâneo pressupõe compreender que a escola “não pode ficar subordinada à lógica da produção, mas também não pode ignorar as exigências demandadas dela, a escola teria, então, o papel da leitura crítica desse mundo da produção” (Kuenzer & Garcia, 2008, p.57).

Valemo-nos dessa colocação para destacar que em todo processo de mudança a participação do homem não é neutra. Tampouco, seu processo de formação, o qual transcorre ao longo de sua vida.

Ao tomar a formação humana, com base na integração de todas as dimensões da vida no processo educativo, Boock (2004), fundamentada em Leontiev (1978), enfatiza que o homem não nasce dotado das aptidões e habilidades históricas da humanidade, pois ao nascer encontra um mundo constituído de objetos e de fenômenos criados pelas gerações precedentes. Contudo, ao se apropriar das riquezas materiais e participar no trabalho, na produção e nas atividades sociais, vai desenvolvendo aptidões e adquirindo habilidades ao longo de sua formação.

Segundo Carmo (1997, p. 44), os filósofos afirmam que “[...] o ser humano é um composto de alma-corpo ou espírito-matéria. Nosso corpo é muito mais do que uma simples máquina governada pela inteligência”.

Significa dizer que o homem, para se desenvolver plenamente com satisfação precisa alcançar, por meio do trabalho, metas que considera essenciais à sua vida, precisa construir sua identidade, buscar a autorrealização e a felicidade humana, pois, “ser feliz” é a razão de viver. Portanto, o homem não pode ser um robô.

Segundo Saviani (1998), o homem se diferencia dos demais animais pela forma de adaptação à natureza. Para existir, o homem deve produzir sua própria vida, ou seja, adapta a natureza a si, adaptando-a às suas necessidades por meio do que é conhecido como trabalho, enquanto os animais fazem o contrário.

Entretanto, as necessidades do homem mudam em função de vários aspectos, como a classe a que pertence a cultura de cada grupo, o período histórico, entre outros. Significa que assim como o mundo é dinâmico, a sociedade é dinâmica, a cultura é dinâmica, a ciência é dinâmica. Enfim, significa que para pensar na escola de hoje é fundamental também pensar no homem do presente e não do passado, conforme alerta Rodrigues (1998, p. 56):

O homem, hoje, não é mais o homem de aldeia; a cultura de hoje não é a cultura de aldeia: estamos vivendo em uma sociedade em que as relações culturais políticas, econômicas, científicas e técnicas são universais, rompendo as fronteiras dos limites individuais e locais. [...] preparar o homem para viver na sociedade atual e não para viver na sociedade do passado, ou muito menos, na do futuro. O que temos diante de nós é o homem presente, a realidade presente, a sociedade presente (Rodrigues, 1998, p. 56).

Nesse cenário, ao considerar a formação para o homem do presente para viver na sociedade atual e que seja capaz de compreender a realidade em relação aos aspectos sociais, econômicos, político, cultural e do mundo do trabalho, o documento base da Educação Técnica de Nível Médio Integrado ao Ensino Médio (2007) apresenta a Formação Humana Integral como primeiro sentido do Ensino Médio integrado, de natureza filosófica, e concebe a formação

humana com base na integração de todas as dimensões da vida no processo educativo, visando à formação omnilateral dos sujeitos:

A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e a tecnologia, objetiva garantir ao cidadão o direito ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva e social. [...]. A ideia de formação integrada sugere superar o ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar. Trata-se de superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificado, escoimado dos conhecimentos que estão na sua gênese científico tecnológica e na sua apropriação histórico-social (Brasil, 2007, p. 41).

Para uma melhor compreensão, vale destacar o sentido dado a conhecimento, ciência, tecnologia e cultura pelo referido documento, conforme segue:

- O conhecimento é entendido como “uma produção do pensamento pela qual se apreende e se representam as relações que constituem e estruturam a realidade”.
- E a ciência, como “[...] a parte do conhecimento melhor sistematizado e deliberadamente expresso na forma de conceitos representativos das relações determinadas e apreendidas da realidade considerada”.
- Já a tecnologia é considerada “uma extensão das capacidades humanas”, sendo definida como “mediação entre ciência (apreensão e desvelamento do real) e produção (intervenção no real)”.

E a cultura é entendida como “[...] o processo de produção de símbolos, de representações, de significados e, ao mesmo tempo, prática constituinte e constituída do e pelo tecido social”.

Assim, em todo projeto de Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio é imprescindível compreender o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura como categorias indissociáveis da formação humana.

3.2 Princípios Gerais

Para elaborar um projeto de Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio também necessário é preciso atentar-se para os princípios gerais propostos para a educação profissional de nível médio no Parecer CNE/ CEB nº 16/99 (Brasil, 1999), entre os quais se destacam: a articulação da educação profissional técnica com o Ensino Médio e o respeito aos valores estéticos, políticos e éticos.

O termo articulação, proposto no artigo 40 da LDB, “[...] indica mais que complementaridade: implica em intercomplementaridade mantendo-se a identidade de ambos; propõe uma região comum, uma comunhão de finalidades, uma ação planejada e combinada entre o Ensino Médio e o Ensino Técnico” (Brasil, 1999, p. 17).

Em relação ao respeito aos valores estéticos, políticos e éticos, a estética será utilizada como sinônimo de sensibilidade, entendida como a que, “[...] qualifica o fazer humano na medida em que afirma que a prática deve ser sensível a determinados valores [...]” (Brasil, 1999, p.18). Assim,

A educação profissional, fundada na estética da sensibilidade, deverá organizar seus currículos de acordo com valores que fomentem a criatividade, a iniciativa e a liberdade de expressão, abrindo espaços para a incorporação de atributos como a leveza, a multiplicidade, o respeito pela vida, a intuição e a criatividade, entre outros. Currículos inspirados na estética da sensibilidade são mais prováveis de contribuir para a formação de profissionais que, além de tecnicamente competentes, percebam na realização de seu trabalho uma forma concreta de cidadania [...] (Brasil, 1999, p.18).

Valores como: criatividade, iniciativa, liberdade de expressão, respeito pela vida, entre outros, devem permear todo o currículo da educação profissional integrada ao Ensino Médio, a qual concebe o trabalho como forma concreta de cidadania.

Nessa perspectiva, encontra-se a Política da Igualdade, diretamente relacionada com o direito de todos à educação. De acordo com o Parecer CNE CEB nº 16/99 (Brasil, 1999, p.20), o “direito de todos à educação para o trabalho é por esta razão o principal eixo da política da igualdade como princípio orientador da educação profissional”. Assim, considerando que o mundo do trabalho é mutável, o que impõe ao trabalhador mais qualificação, a educação técnica de nível médio deve ancorar-se em valores que propiciem a “[...] construção de uma nova forma de valorizar o trabalho, superando preconceitos próprios das sociedades pré-industrial e industrial contra o trabalho manual e as tarefas consideradas inferiores. [...]” (idem, p.21).

A ética da identidade tem como objetivo principal o desenvolvimento de competências para formar trabalhadores mais autônomos, que sejam capazes de gerenciar sua vida, tomar decisões e agir em situações imprevistas em tempo real e de maneira eficaz durante o processo de produção, visando a qualidade e de acordo com as necessidades do cliente.

3.3 Princípios Específicos

Em consonância com os princípios gerais, filosóficos, epistemológicos e outros, também devem ser observados os princípios específicos para a implementação do currículo da

Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio, entre os quais se destacam: a competência para a laboralidade e a identidade dos perfis profissionais.

A competência para a laboralidade, de acordo com o Parecer CNE CEB nº 16/99, é entendida como a “capacidade pessoal de articular os saberes (saber, saber fazer, saber ser e conviver) inerentes a situações concretas de trabalho” (Brasil, 1999, p.25).

Para compreender o sentido da articulação entre os saberes, convém atentar-se para o que diz Aranha (1997, p.36), pois, segundo ela:

[...] é preciso que a decisão sobre o que fazer, como fazer, para que fazer seja comandada por critérios verdadeiramente humanos e não exclusivamente econômicos. O homem e sua força de trabalho não são mercadorias e, portanto, a lógica do mercado não pode se sobrepor à ordem da vida (Aranha, 1997, p.36).

Nessa perspectiva, e com a compreensão de que é fundamentada na visão de mundo, de homem, de sociedade, a escola deve buscar oferecer uma educação voltada para o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes imprescindíveis à formação do cidadão que tem consciência de sua história, bem como identifica os problemas e busca soluções para melhorar sua forma de se relacionar com a sociedade, com a natureza e consigo mesmo. Desse modo, é preciso que o ensino profissionalizante não somente no perfil do estudante que está saindo de uma etapa para outra, mas também no profissional a ser formado.

Por isso, para formar os profissionais com os perfis desejados é primordial que os projetos, com observância nos princípios apontados pelo documento base da Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrado ao Ensino Médio (2007), primem pela formação de cidadãos capazes de compreender a realidade em seu aspecto social, econômico, político, cultural e do mundo do trabalho, com o objetivo de contribuir para “a transformação da sociedade em função dos interesses sociais e coletivos”.

Vale enfatizar que, para Ramos (2008), tanto a escola como os sistemas de ensino devem “ter uma visão crítica do mercado de trabalho e construir o processo formativo” que, de fato, contribua ao mesmo tempo para que o sujeito tenha acesso aos conhecimentos e a inserção no mundo do trabalho, bem como questione a lógica do mercado. Nesse sentido, de acordo com Ramos (2008, p.6),

[..] é preciso que o ensino médio defina sua identidade como última etapa da educação básica mediante um projeto que, conquanto seja unitário em seus princípios e objetivos, desenvolva possibilidades formativas que contemplem as múltiplas necessidades socioculturais e econômicas dos sujeitos que o constituem – adolescentes, jovens e adultos –, reconhecendo-os não como cidadãos e trabalhadores de um futuro indefinido, mas como sujeitos de direitos no momento em que cursam o ensino médio (Ramos, 2008, p.6).

Outro aspecto que deve ser contemplado em uma proposta de educação integrada é que, ao estruturar os princípios pedagógicos e a matriz curricular, deve-se fazer a opção por uma metodologia que favoreça a intermediação do docente com o processo de aprendizagem, privilegiando situações ativo-participativas no desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, competências e atitudes, em conformidade com a função profissional a ser desenvolvida.

Nesse aspecto é fundamental atentar para a concepção de educação integrada, ou seja, saber o que se deseja com essa modalidade. De acordo com o Documento Base (2007, p.41), fica claro que essa concepção pressupõe:

[...] que a educação geral se torne parte inseparável da educação profissional em todos os campos onde se dá a preparação para o trabalho: seja nos processos produtivos, seja nos processos educativos como a formação inicial, como o ensino técnico, tecnológico ou superior. 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. [...] Como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política. (Brasil, 2007, p.41).

Observou-se que a concepção de integração proposta nesse documento “exige que a relação entre conhecimentos gerais e específicos seja construída continuamente ao longo da formação, sob os eixos do trabalho, da ciência e da cultura”, conforme aponta (Ramos, 2005).

Nesse aspecto, convém ressaltar que o entendimento quanto às diferenças entre os conceitos de interdisciplinaridade e de integração abordados por autores que nos últimos dez anos vêm estudando essa temática, entre eles Frigotto, Garcia, Kuenzer e Ramos, permite inferir que a implantação de uma educação que pressupõe o desenvolvimento de um currículo integrado alicerçado nos princípios e nas concepções da educação profissional integrada ao ensino médio passa a configurar-se um grande desafio.

CAPÍTULO IV - METODOLOGIA DA PESQUISA

Por ser ampla a investigação a respeito da Educação Profissional e pela complexidade, do ponto de vista histórico e ainda pela importância dos princípios que norteiam a implantação de um projeto de curso técnico integrado ao ensino médio, para efeito de estudo, optamos pela pesquisa bibliográfica, documental e pela pesquisa de campo (situações reais).

Silva e Menezes (2005, p.113) consideram que no processo de pesquisa, o pesquisador “é movido por dois objetivos básicos: a busca do conhecimento e o reconhecimento dos pares”.

Já a metodologia é concebida como o “caminho que o pesquisador percorre em busca da compreensão da realidade, do fato, do fenômeno” (Zanella, 2009, p.61), e a pesquisa como “um conjunto de ações, propostas para encontrar a solução para um problema, que têm por base procedimentos racionais e sistemáticos” (Silva & Menezes, 2005, p. 20). Assim, neste estudo desenvolvemos uma metodologia qualitativa e quantitativa, orientados por um plano de ação que se inicia com a problemática e culmina na definição das técnicas utilizadas na análise dos resultados.

Ademais, com a realização da pesquisa espera-se responder à questão de partida e os resultados alcançados sirvam de referência para novos estudos a respeito do tema e também contribuam para o desenvolvimento de políticas públicas com definições de ações direcionadas a garantir a oferta em conformidade com as concepções e os princípios que alicerçam sua implantação.

4.1 Problemática do Estudo

De acordo com os estudos sobre os princípios norteadores da educação obrigatória e da educação profissional no Brasil, implantar uma proposta de ensino profissionalizante que mude os paradigmas que têm marcado o processo educacional em nosso País, como é o caso da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio (EPIEM), não é uma tarefa fácil.

Por se tratar de uma proposta, considerada complexa e ao mesmo tempo nova, do ponto de vista de sua implantação e desenvolvimento no estado do Espírito Santo, muitos obstáculos e desafios foram e são enfrentados pela comunidade escolar diante das concepções e dos princípios que fundamentam essa modalidade de ensino. Consequentemente, tem gerado debates, estudos e reflexões, não apenas dos envolvidos diretamente com a implantação dessa

modalidade de ensino, mas também no meio acadêmico, constituindo-se em um problema: implantar na prática os princípios da EPIEM.

Para facilitar esta pesquisa, o quadro referencial teórico foi montado priorizando as contribuições dos estudos e dos trabalhos acadêmicos que envolvem questões relacionadas à educação profissional, desde sua origem à implantação, conforme artigos, dissertações e teses pesquisadas: Frigotto; Ciavatta; Ramos (2005, 2006, 2008); Sacristan (2001); Berger Filho (1999); Angeli (2008); Aranha (1997); Arruda (2004) ; Carmo (1997); ; Garcia(2008,2009); Kuenzer; Garcia (2008); Kuenzer (2007); Ramos (2008); Rodrigues (1998), Silva; Menezes (2001). Além das referências mencionadas, investigamos também legislações e documentos oficiais.

Assim, tendo como parâmetros os estudos e as legislações, percebemos que a construção de uma proposta bem fundamentada não garante sua implantação e desenvolvimento pleno, pois, na prática, outros fatores interferem em sua implantação. Esses aspectos têm sido fonte inspiradora de pesquisas nessa área devido às discussões e angústias dos envolvidos com o processo de implantação da EPIEM na rede estadual do Espírito Santo.

Convém ressaltar, também, a importância de analisar as percepções dos gestores, professores e estudantes, sobre como concebem a implantação dos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio nas escolas estaduais do município de Linhares – ES.

4.2 Questão de Partida

Ao pensar que implantar na prática os princípios da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio é um problema, este estudo se baseia na seguinte questão: Quais os obstáculos e desafios que, do ponto de vista da equipe gestora⁹, professores e alunos, se colocam à implantação dos princípios da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio nas escolas estaduais do estado do Espírito Santo?

4.3 Objetivos

Ao realizar a pesquisa espera-se responder à questão proposta e os resultados da investigação sirvam de referência para novos estudos a respeito do tema e também contribuam

⁹ A Equipe Gestora das Escolas Estaduais é composta pelo diretor, coordenadores de turno e pelos pedagogos.

para o desenvolvimento de políticas públicas com definições de ações que visem à garantia da oferta em conformidade com as concepções e os princípios que alicerçam os projetos de implantação e desenvolvimento. Para tal, foram definidos os objetivos: o geral e os específicos.

4.3.1 Objetivo Geral

Analisar os obstáculos e desafios que, do ponto de vista da gestão, professores e alunos, se colocam à implantação dos princípios e das concepções da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio nas escolas da rede estadual do Espírito Santo.

4.3.2 Objetivos Específicos

- Identificar os obstáculos e desafios propostos pela equipe gestora, professores e alunos das escolas da rede estadual do município de Linhares, estado do Espírito Santo;
- Identificar as concepções e princípios da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio;
- Comparar as propostas da equipe gestora, professores e alunos referentes à implantação da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio.

4.4 Estratégia Metodológica

Para Zanella (2009, p. 62), “cada pesquisa, dependendo do tema e do problema de estudo, segue um caminho específico, um método”. Nesse aspecto, vale destacar que, de acordo com Garcia (1998) apresentado por Heedt (2007, p.38), o método:

[...] representa um procedimento racional e ordenado (forma de pensar), constituído por instrumentos básicos, que implica utilizar a reflexão e a experimentação, para proceder ao longo do caminho (significado etimológico de método) e alcançar os objetivos preestabelecidos no planejamento da pesquisa”.

Pelo exposto nas definições, para cada tipo de investigação o pesquisador seleciona o melhor caminho para alcançar os objetivos e resolver o problema de pesquisa proposto. Porém, para a escolha do caminho, ou seja, do método, Zanella (2009, p.58) destaca “que o caminho deve ser de forma sistemática”, ou seja, esse caminho deve ser definido com base em estudos, visando obter um planejamento organizado, porém flexível. Para Ruiz (1979, p.131), o método

dá segurança e é fundamental como fator de economia na pesquisa, no entanto, ele ressalta que “não substitui por si o talento do pesquisador”.

Assim, a pesquisa neste estudo é compreendida como “um conjunto de ações, propostas para encontrar a solução para um problema, que têm por base procedimentos racionais e sistemáticos” (Silva & Menezes, 2005, p. 20), pois, segundo ela, quando existe um problema e faltam informações para solucioná-lo, pesquisa-se.

Quanto ao método de investigação em uma pesquisa são conhecidos dois grandes métodos, o quantitativo e o qualitativo, e, dependendo de sua abordagem, o pesquisador pode optar pela utilização de um ou dos dois ao mesmo tempo. Além disso, quando utilizados conjuntamente, proporcionam um vasto e abrangente material para o pesquisador.

Assim, no que se refere ao método, visando alcançar nosso objetivo, do ponto de vista metodológico, optamos pela implementação dos dois, isto é, pela metodologia qualitativa e quantitativa. A escolha foi por considerar que a primeira permite a obtenção de informações relevantes da gestão e dos professores e, desse modo, responderiam à questão formulada; e a segunda, por possibilitar abranger a população constituída pelos estudantes que compõem o objeto deste estudo.

Os dados coletados por intermédio da pesquisa qualitativa descrevem e explicitam os aspectos sociais levando em consideração o tempo e o espaço pesquisado, e também as causalidades presentes, e proporcionam explicações mais coerentes. Portanto, fica evidente que esta pesquisa se distancia do conjunto de conceitos preconcebidos e **coloca** em perspectiva as condicionantes encontradas.

Silva e Menezes (2005, p. 20), ao explicarem as diferenças entre pesquisa qualitativa e quantitativa, ressaltam que na pesquisa qualitativa há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito. A interpretação dos fenômenos e seus significados não dependem de métodos e técnicas estatísticas. Nessa pesquisa, a coleta de dados é feita diretamente no ambiente natural, o que caracteriza o pesquisador como instrumento chave. Geralmente, a análise dos dados coletados é feita indutivamente. Essa abordagem tem como foco o processo e seu significado.

Em relação à pesquisa quantitativa, Silva e Menezes (2005, p. 20) consideram que essa abordagem difere da qualitativa basicamente porque seus resultados são traduzidos em números e, para analisá-los, é preciso utilizar recursos e técnicas estatísticas, como: percentagem, média, moda, mediana, desvio-padrão, coeficiente de correlação, análise de regressão etc.

Diante de escolha feita, primeiramente, fizemos a revisão de literatura. Depois dessa etapa, para levantamento dos dados, aplicamos as técnicas de pesquisa da linha quantitativa e

qualitativa que abrangem questionário e entrevista semiestruturada, respectivamente. No terceiro momento ocorreu a análise dos dados coletados, distribuídos em tabelas e gráficos e, no quarto momento, elaboramos as conclusões decorrentes dessa análise.

4.5 Locus da Pesquisa

A pesquisa foi realizada em duas escolas da rede estadual do Espírito Santo, localizadas na área urbana do município de Linhares/ES, norte do estado, a 142 km de Vitória, capital do Estado, conforme destacado na figura 1.

Para manter sigilo quanto à participação dos pesquisados, as escolas foram classificadas como Escola A e Escola B, em conformidade com as determinações da Lei nº 196/96, do Conselho de Ética em Pesquisa com seres humanos.

Figura 1. Localização de Linhares no Espírito Santo



Fonte: http://commons.wikimedia.org/wiki/File:EspiritoSanto_MesoMicroMunicip.svg

Por Linhares ser um dos municípios que vem se destacando no norte do estado do Espírito Santo pelo crescimento econômico, devido à implantação de indústrias e empresas de prestação de serviços, essas escolas passaram a ofertar a Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio a partir do ano de 2011, as quais são referência nessa modalidade de ensino.

4.6 Contextualização do Local e da População de Estudo

O município de Linhares/ES é formado pelo distrito sede e por mais oito distritos: Bebedouro, Desengano, Córrego do Farias, Pontal do Ipiranga, Povoação, Regência, Rio Quartel e São Rafael. É o maior município em área territorial, com 3.450 Km², localizado ao norte do estado, e toda sua extensão é cortada pela BR 101, rodovia que interliga o Sul ao Nordeste do Brasil. E por onde são escoados os principais produtos da região¹⁰.

De acordo com os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, Linhares é a 2ª cidade mais populosa do interior do estado do Espírito Santo, com 160.765 habitantes (IBGE – estimativa 2014), em sua maioria descendente de italianos, caboclos e alemães.

Linhares vem se destacando no cenário econômico como uma das principais cidades do Espírito Santo na atração de investimentos. De uma economia agrícola (cacau e café) até a década de 90, hoje é referência na indústria moveleira, nacional e internacional. Conseguiu atrair para seu território os mais importantes empreendimentos industriais instalados no Espírito Santo nos últimos anos: a Brandão Metalúrgica S/A (Brametal), a Perfilados Rio Doce, a Leão (Alimentos e Bebidas), Ducoco e a Trop-Fruit (agroindústrias), a Imetame (beneficiamento de rochas ornamentais), Weg Motores (empresa especializada na fabricação e comercialização de motores elétricos), entre outros.

As jazidas exploradas pela Petrobras em território linharensense colocam o município na vanguarda do setor energético nacional, com reflexos diretos e indiretos em diversos setores da economia local. Tudo isso dinamiza o mercado de trabalho e acarreta impacto na geração de emprego e renda e, conseqüentemente, na educação.

Diante desse contexto, as escolas estaduais de Ensino Médio: Escola A e Escola B, mantidas pelo Governo do Estado do Espírito Santo e administradas pela Secretaria de Estado da Educação – SEDU, pertencentes à jurisdição da Superintendência Regional de Educação Linhares, na perspectiva de redirecionarem suas práticas educativas para se adequarem a essa nova demanda, passaram a oferecer o Ensino Médio Integrado ao Ensino Médio a partir de 2009 e 2011, respectivamente.

Tendo como exemplo a implantação dessa modalidade por ambas as escolas, ressaltamos que desde que foram criadas, sempre procuraram atender às necessidades da

10 Dados extraídos do site: <http://www.incaper.es.gov.br/proater/municipios/Nordeste/Linhares.pdf>

comunidade, implantando novos cursos, de acordo com a autorização da Secretaria de Estado da Educação, conforme se observa no contexto histórico de cada uma delas.

ESCOLA “A” - Fundada pela Lei nº 1975, de 14 de fevereiro de 1964, publicada no Diário Oficial (DO) de 19 de fevereiro de 1964, a partir de sua criação, além de alterar seu nome por várias vezes, passou a ofertar vários cursos.

De acordo com seu histórico, inicialmente foi criada para oferecer o Curso Científico, o Ensino de 1ª a 4ª séries Ginásial e o Curso Normal para a formação de professores para esse nível de ensino. Contudo, ao longo dos anos passou por mudanças referentes aos níveis de ensino, suas modalidades e cursos ofertados, tanto para se adequar às legislações, como para fazer frente ao crescimento econômico e necessidade do mundo do trabalho. Do ponto de vista legal, vale ressaltar que em sua trajetória ficaram evidentes marcas da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394, de 20.12.1996) e das Leis anteriores (Lei nº 5.692/71 e Lei 4.024, de 20.12.1961).

Quanto à oferta da Educação Profissional, sob a égide da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira - LDB nº 5.692/71, a qual “torna, de maneira compulsória, técnico-profissional, todo currículo do segundo grau” e, com isso, “novo paradigma se estabelece: formar técnicos sob o regime da urgência.” (MEC, 2009). Nesse contexto, em 1977, além da oferta do Curso de Habilitação para o Exercício do Magistério em 1º Grau (extinto em 2001), passou a ofertar os cursos técnicos em Administração, Contabilidade e Patologia Clínica, porém extintos, respectivamente, em 1983, 2000 e 1984.

Com o advento da nova LDB nº 9394/96 continuou ofertando o Ensino Médio propedêutico. Porém, com a revogação do Decreto nº 2.208/97, o qual, segundo Batista (2012, p.1), “expressa os interesses do capital em formar profissionais de forma aligeirada e desarticulada com o Ensino Médio propedêutico” e a criação do Decreto nº 5.154/04, que sinaliza para a integração, retoma a oferta da Educação Profissional em 2006 com a oferta do Curso Técnico em Meio Ambiente (modalidade subsequente). E, em 2009, cria a Educação Profissional Técnica Integrada ao Ensino Médio com o curso Técnico em Informática para Internet Integrado ao Ensino Médio, modalidade de interesse desta pesquisa.

Em relação ao número de alunos, no ano da realização da pesquisa (2013), verificou-se um total de 2.071 alunos no término do ano letivo de 2013, distribuídos nos três turnos: matutino, vespertino e noturno. Desse total, 87 eram alunos do curso Técnico Integrado em Informática para Internet Integrado ao Ensino Médio, dos quais, 21 estavam concluindo a 3ª série e matriculados no turno matutino e 66 matriculados no vespertino, sendo que 36 estavam

na 1ª série e 30 na 2ª série. Entretanto, devido ao número de disciplinas na matriz curricular, eles frequentavam os dois turnos (matutino e vespertino).

De acordo com os dados do PPP, a maioria dos alunos são oriundos de família de classe média, poucos de renda baixa e alta. Em relação ao nível de escolarização dos pais ou responsáveis pela educação dos alunos, a maioria tem Ensino Fundamental completo e Médio incompleto. No geral, os pais ou responsáveis apoiam a continuidade dos estudos dos educandos.

Para atender sua clientela, a escola, naquela época tinha em seu quadro de profissionais um diretor, oito coordenadores de disciplina, quatro supervisores e 79 professores, sendo que destes 14 atuavam no Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio. Todos os profissionais citados têm curso de pós-graduação, em nível de especialização, na área da Educação.

ESCOLA “B” - Foi criada em 1998, em meio ao processo de reorganização do ensino, na forma da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira nº 9394/96, com a finalidade de atender aos alunos do 2º grau oriundos da rede municipal de ensino, a qual passou a atender, prioritariamente, a Educação Infantil e o Ensino Fundamental. Em sua maioria, os alunos são do mesmo bairro em que a escola está localizada.

Em 1999, tornou-se escola de 1º e 2º graus e, em 2001, passou a atender somente o Ensino Médio, com os cursos: Ensino Médio Regular, Técnico em Contabilidade e o Curso de Habilitação para o Magistério, sendo os dois últimos extintos.

A partir de 2007 passou a ofertar a Educação de Jovens e Adultos (EJA) - Ensino Médio, até presente data.

Em 2009, foi a Educação Profissional na modalidade subsequente e, em 2011, a modalidade integrada com o Curso Técnico em Recursos Humanos Integrado ao Ensino Médio, aprovado pelo Parecer CEE nº 2.928/2011 e pela Resolução CEE nº 2.599/2011, foco desta pesquisa.

Em síntese, convém enfatizar que, em 2013, visando atender as necessidades da comunidade na qual a escola está inserida, ofereceu o Ensino Fundamental - 6º ao 9º ano, o Médio Regular, o Médio EJA e a Educação Profissional nas modalidades subsequente e integrada.

De acordo com os dados de 2013, ano de realização da pesquisa, havia um total de 819 alunos, assim distribuídos: matutino - 274 alunos, dos quais 48 eram do Curso Técnico em Recursos Humanos Integrado ao Ensino Médio, sendo 33 concludentes (3ª série) e 15 da 2ª

série¹¹; vespertino - 282 alunos, sendo 222 do Ensino Fundamental e 60 do Ensino Médio Regular; e no noturno – 263, sendo 79 do Ensino Médio Regular, 119 do Ensino Médio EJA e 65 do Curso Técnico em Logística.

A escola contava com um diretor, dois coordenadores de disciplina, dois supervisores e 50 professores, dos quais dez eram efetivos e 40 contratados sob regime de Designação Temporária. Do total de professores, 14 atuavam no Curso Técnico Integrado em Recursos Humanos Integrado ao Ensino Médio; 10 nas disciplinas do Núcleo Comum; um na parte diversificada e três nas disciplinas Técnicas. Todos os profissionais mencionados eram pós-graduados em nível de especialização, na área da Educação.

4.7 Sujeitos da Pesquisa

Para realizar a pesquisa, participaram 131 estudantes regularmente matriculados no ano de 2013 na Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio nas escolas públicas da rede estadual de ensino do estado do Espírito Santo no município de Linhares, indicadas como Escola A e Escola B, conforme registro no locus da pesquisa. Desses, 36 do 1º ano, 45 do 2º ano e 50 do 3º ano, na faixa etária de 14 a 20 anos.

Além dos estudantes, participaram da pesquisa, sete profissionais dessas escolas, sendo cinco professores, dos quais, dois eram coordenadores de curso¹²; um pedagogo e um diretor, com tempo de atuação na rede, variando entre três a 15 anos e na função de seis meses a 15 anos.

4.8 Caracterização da Amostra Utilizada na Pesquisa

Ao abranger as duas escolas que ofertam a Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio em Linhares-ES, independentemente de outras modalidades ofertadas, convém ressaltar que nossa pesquisa centrou-se nos cursos técnicos na modalidade integrada. Por essa razão optamos pelo universo da população (100%) dos alunos regularmente matriculados nos cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio em 2013, constituindo-se em um total de 131 estudantes,

¹¹ No mínimo duas vezes por semana, os alunos da 2ª do Curso Técnico em Recursos Humanos Integrado ao Ensino Médio estudavam nos dois turnos devido à organização da matriz curricular contemplar mais do que 25 aulas por semana.

¹² O coordenador de curso é escolhido entre os professores pela SEDU/SRE

o que possibilitou conhecer a opinião do universo da população e, com isso, obter dados mais precisos.

Segundo Doxsey e De Riz (2002-2003, p.45), “para a pesquisa qualitativa o pesquisador seleciona os sujeitos de acordo com o problema da pesquisa. Quem sabe mais sobre o problema? Quem pode validar tal informação com outro ponto de vista [...]”.

De acordo com o exposto, a ação do pesquisador é de extrema importância no que diz respeito ao processo utilizado na seleção dos sujeitos. Nesse aspecto, com foco no problema de nossa investigação, optamos por seleção representativa dos que participam ou que deveriam tornar-se integrantes do processo de implantação dos cursos técnicos na modalidade integrada no chão da escola, da escolha do curso ao seu desenvolvimento.

Ao considerar os profissionais do magistério que atuavam no Ensino Médio Integrado, as duas escolas somavam um total de 28 professores; dois coordenadores de curso; dois pedagogos e dois diretores, constituindo-se em um universo de 34, dos quais sete foram entrevistados. Para selecionar os professores, pensamos na possibilidade de ser em função das disciplinas trabalhadas e da disponibilidade do horário dos (as) entrevistados (as), pois a intenção era alcançar o maior número de disciplinas, preferencialmente, 50% do núcleo comum e 50% da parte técnica e, ainda, atendê-los (as) dentro da carga horária destinada às atividades extraclases.

Em relação aos demais profissionais envolvidos, procuramos compor nossa seleção de forma que contemplasse os profissionais das escolas na mesma proporção. Assim, pensamos na possibilidade de entrevistar dois coordenadores de curso, um de cada escola, e também entrevistar o diretor de cada uma delas. Contudo, devido à disponibilidade de cada um, somente foi possível entrevistar um deles e uma pedagoga.

Em síntese, participaram da pesquisa 131 estudantes (da 1ª a 3ª série); cinco professores, dos quais dois eram professores e coordenadores de curso, e mais dois membros da equipe gestora, somando um total de 138 participantes, considerados fundamentais nesse processo.

4.9 Técnicas de Coleta de Dados

De acordo com Lavile e Dione (1999, p.175), para coletar informação a respeito de “fenômenos humanos”, considerando a natureza do fenômeno e suas preocupações em relação à pesquisa, pode-se “consultar documentos sobre a questão, ou encontrar essa informação observando o próprio fenômeno, ou ainda interrogar pessoas que o conhecem”.

Nessa perspectiva, com o intuito de encontrar informações relacionadas aos obstáculos e aos desafios que, do ponto de vista da equipe gestora, professores e alunos, se colocam à implantação dos princípios e das concepções da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio nas Escolas Estaduais do Estado do Espírito Santo, bem como alcançar os objetivos propostos e responder à questão definida como objeto de estudo desta investigação, além da pesquisa bibliográfica e documental, foi realizado o trabalho de campo, por meio da aplicação de questionário e entrevista semiestruturada.

Segundo Fonseca (2002, p.32), “qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto”. Com base em Minayo (2007), a fim de conhecer o que já existe de pesquisa no que se refere à Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio, utilizamos “material já publicado, constituído principalmente de livros, artigos de periódicos” e “material disponibilizado na internet”. Além do mais, sua principal vantagem “reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente (Gil, 2002, p.45).

Paralelo à pesquisa bibliográfica, recorreremos a diversos documentos como fonte de pesquisa. Para Fonseca (2002, p.32), “a pesquisa documental recorre a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico, tais como: tabelas estatísticas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, cartas, filmes, fotografias, pinturas, tapeçarias, relatórios de empresas, vídeos de programas de televisão etc”.

Nesse tipo de pesquisa, o pesquisador tem como fonte documentos em um sentido amplo. Assim, para legitimar e analisar as práticas adotadas nas instituições pesquisadas, utilizamos diversos documentos, entre os quais: LDB, Resoluções, Diretrizes, CBC e PPP.

O trabalho de campo foi desenvolvido por meio da aplicação do questionário para os alunos e das entrevistas com professores, tanto das disciplinas do núcleo comum como os da parte diversificada e das disciplinas técnicas. Além dos professores, participaram da entrevista diretor, pedagogo e coordenador de curso.

Manzini (2012, p.4) considera a entrevista indicada “para buscar informações sobre opinião, concepções, expectativas, percepções sobre objetos ou fatos que não puderam ser observados pelo pesquisador [...]”. Ele ressalta que vale lembrar que as informações coletadas são versões sobre fatos, assuntos ou acontecimentos.

Zanella (2009, p.116) sinaliza que para utilizar essa técnica é importante ter habilidade e sensibilidade, uma vez que a interação entre pesquisado e pesquisador é intensa. Ela ressalta

que é fundamental ter clareza do que deseja, o que exige alguns cuidados, como: planejamento prévio; conhecer com antecedência o entrevistado e o campo da pesquisa; fazer agendamento do encontro (definir hora e local); e manter sigilo e a confiabilidade dos dados.

Com base nas orientações, foi elaborada e realizada a entrevista semiestruturada para professores e equipe técnica e pedagógica, visando obter informações e opiniões acerca da implantação da educação profissional na modalidade integrada.

Para Manzini (2012, p.9), a “[...] entrevista semiestruturada é uma das formas indicadas para coletar dados. Ela se insere em um espectro conceitual maior que é a interação propriamente dita que se dá no momento da coleta”. Ele acrescenta ainda que, nesse sentido, “[...] a entrevista pode ser concebida como um processo de interação social, verbal e não verbal, que ocorre face a face, entre um pesquisador, que tem um objetivo previamente definido [...].”

Zanella (2009, p. 110) considera o questionário um instrumento de coleta de dados composto por uma série ordenada de perguntas com os seguintes objetivos em relação ao pesquisado: descrever o perfil; conhecer o comportamento e avaliar a opinião de fatos relacionados com a problemática da pesquisa.

Considerando o quantitativo das respostas advindas dos respondentes, com o objetivo de facilitar o trabalho de coleta e análise dos dados, elaborou-se um questionário com 10(dez) perguntas fechadas. Após ser submetido a um grupo de oito estudantes como pré-teste e, analisando o comportamento em relação ao entendimento das questões, constatamos que em duas questões os alunos apresentaram dúvidas ao interpretar o que de fato era pedido. Diante desse fato, duas questões foram retiradas, ficando o questionário com oito perguntas fechadas.

Desse modo, na construção das técnicas de pesquisa, a base foram questões utilizadas por Garcia (2009) em sua tese de doutorado, pelo fato de haver semelhanças em relação ao campo de estudo. E na formatação observamos os (APÊNDICES, I e III) da dissertação de mestrado de Almeida (2013).

4. 10 Técnicas de Análise dos Dados

Kerlinger (1980) define o processo de análise de dados como ‘a categorização, ordenação, manipulação e sumarização de dados’ “e tem por objetivo reduzir grandes quantidade de dados brutos a uma forma interpretável e mensurável ” (Zanella, 2009, p.125).

Laville e Dionne (1999, p. 197) alertam que analisar os dados requer tempo, pois inicialmente ainda estão em estado bruto. Somente após preparados podem ser utilizados para

a construção dos saberes e, posteriormente, elaborar as conclusões. Nessa perspectiva, pode-se afirmar que a análise e a interpretação estão intrinsecamente interligadas. Em nossa análise, a escolha das técnicas de análise ocorreu em função da coleta dos dados de acordo com a metodologia da pesquisa.

4.10.1 Técnicas de análise quantitativa

De posse da amostra, os dados obtidos por meio da pesquisa quantitativa foram analisados com base em conhecimentos estatísticos. Para facilitar a análise dos dados, utilizou-se o pacote estatístico SPSS (Statistical Packet for the Social Science) para Windows. Esse pacote é muito utilizado na maioria das análises por ser um sistema poderoso que dispõe de um editor de comandos que possibilita fazer análises estatísticas e manuseamento de dados em um ambiente gráfico, cuja aplicação, na maioria das vezes, consiste na sintetização da seleção das respectivas opções em menus e caixas de diálogo, permitindo fazer análises mais complexas e elaboradas, conforme expõe Ferreira (1999 p.1). Para a edição dos quadros e elaboração dos gráficos de barra foi utilizado o Excel 2007.

4.10.2 Técnicas de análise qualitativa

Quanto à pesquisa qualitativa, as respostas de cada categoria, foram analisadas individualmente e, na sequência, comparadas com resultados similares para destacar os pontos comuns e divergentes, dentro da mesma categoria.

Como técnica qualitativa de análise, recorreremos à análise de conteúdo, a qual [...] é constituída de três fases: a preanálise; a análise do material, também chamada de descrição analítica; e o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação [...]” (Zanella, 2009, p.127).

Para melhor visualizar as respostas e facilitar a análise descritiva e a interpretação das respostas, elaboramos um quadro para cada pergunta com as respectivas respostas, a fim de associar os dados, compará-los e discuti-los para extrair as possíveis ideias dos entrevistados.

De posse dessas ideias, confrontamos com as dos autores que já pesquisaram sobre o problema e, por último, fizemos a correlação com o referencial teórico, para torná-los válidos e significativos.

CAPÍTULO V - CURSO TÉCNICO INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO: DA PROPOSTA À IMPLANTAÇÃO

Este capítulo traz a abordagem dos resultados da pesquisa e sua análise com foco na implantação dos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio no Espírito Santo, especialmente, no município de Linhares.

Com o objetivo de contemplar na análise dos resultados as fases do processo de implantação dessa modalidade de ensino pelas escolas da rede estadual, optamos por iniciar este capítulo trazendo algumas informações básicas a respeito desses cursos. Assim, à medida que apresentamos a análise dos dados, paralelamente, exibiremos o que pensam os autores que fundamentam a investigação a respeito de cada categoria analisada, visando a conclusão e as considerações finais relacionadas aos obstáculos e desafios da implantação da educação profissional integrada, considerando os princípios que fundamentam a proposta dos cursos nessa modalidade.

5. 1 Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio nas Escolas da Rede Estadual no Município de Linhares, Espírito Santo.

O desejo pela inserção imediata no mundo do trabalho é um dos propósitos dos que buscam essa modalidade de ensino, pois além da perspectiva de se qualificar ou requalificar, o educando, com uma única matrícula tem a oportunidade de frequentar um curso cujo currículo é planejado, visando agregar os conhecimentos do Ensino Médio às competências da Educação Profissional. E, ao concluir o curso com resultado de desempenho e frequência considerado satisfatório, receberá diploma de Técnico de Nível Médio, com validade nacional para a habilitação profissional de acordo com o curso frequentado e também para fins de certificação do Ensino Médio.

Diante do exposto, essa proposta foi pensada especialmente para a clientela que concluiu o Ensino Fundamental. Para a admissão, o educando deve participar do processo seletivo, em conformidade com os critérios constantes em Edital e Regulamento próprios da Secretaria de Estado da Educação do Espírito Santo (SEDU-ES), divulgado nos principais meios de comunicação.

Segundo documento base da Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio (2007), o Ensino Médio Integrado expressa uma concepção de formação

humana, baseado na integração de todas as dimensões da vida no processo educativo, visando à formação omnilateral dos sujeitos, a saber: o trabalho, a ciência e a cultura.

O trabalho, compreendido como realização humana inerente ao ser (sentido ontológico) e como prática econômica (sentido histórico associado ao modo de produção); a ciência, compreendida como os conhecimentos produzidos pela humanidade, que possibilita o contraditório avanço das forças produtivas; e a cultura, que corresponde aos valores éticos e estéticos que orientam as normas de conduta de uma sociedade.

Quanto à concepção do currículo, na forma integrada, essa deve ser baseada “[...] numa epistemologia que considere a unidade de conhecimentos gerais e conhecimentos específicos e numa metodologia que permita a identificação das especificidades desses conhecimentos quanto à sua historicidade, finalidades e potencialidades” (Frigotto, *et al.*, 2010, p. 5).

Também deve ser baseado em uma pedagogia direcionada à construção conjunta de conhecimentos gerais e específicos, no sentido de não delimitar o quanto se destina à formação geral e à específica, por serem ambas indissociáveis quando se considera, na formação, o trabalho como princípio educativo.

Para a criação e aprovação de um curso técnico integrado ao Ensino Médio no estado do Espírito Santo, é preciso providenciar a documentação, em conformidade com as legislações em vigor e os documentos oficiais, entre os quais se incluem as orientações estabelecidas no Regimento Comum das Escolas da Rede Estadual de Ensino e as Diretrizes do Conselho Estadual de Educação.

Nesse aspecto, vale considerar também o que institui a Resolução CNE/CEB nº 04/99, em seus artigos, transcritos a seguir.

Art. 8º § 3º As escolas formularão, participativamente, nos termos dos artigos 12 e 13 da LDB, seus projetos pedagógicos e planos de curso, de acordo com estas diretrizes.

Art. 10º. Os planos de curso, coerentes com os respectivos projetos pedagógicos, serão submetidos à aprovação dos órgãos competentes dos sistemas de ensino, contendo:

I - justificativa e objetivos;

II - requisitos de acesso;

III- perfil profissional de conclusão;

IV- organização curricular;

V- critérios de aproveitamento de conhecimentos e experiências anteriores;

VI - critérios de avaliação;

VII - instalações e equipamentos;

VIII - pessoal docente e técnico;

IX - certificados e diplomas.

Para ofertar essa modalidade de ensino, em conformidade com o exposto, as escolas da rede estadual do Espírito Santo contam com uma equipe gestora composta por: diretor, coordenadores de turno, pedagogos e coordenador de curso. O quadro de professores é

constituído por profissionais efetivos ou contratados em regime de Designação Temporária (DT), em conformidade com as normas da Secretaria Estadual de Educação do Estado do Espírito Santo (SEDU-ES).

5.2 Análise e Discussão dos Resultados

Na apresentação da análise e discussão dos resultados, conforme exposto na introdução deste capítulo, optamos pela mostra dos dados desde a construção à aplicação de uma proposta de curso na modalidade da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio nas escolas da rede estadual do Espírito Santo, no município de Linhares.

Na análise dos dados coletados por questionário aos alunos, utilizamos o programa SPSS aliado aos conhecimentos estatísticos e a aplicação da análise de conteúdo das respostas obtidas nas entrevistas realizadas com professores e equipe gestora.

Dessa forma, esperamos que os resultados apresentados a seguir sirvam de reflexão e referência para novos estudos e também contribuam para o desenvolvimento de políticas públicas com definições de ações, bem como para garantir a oferta dessa modalidade de ensino em conformidade com as concepções e princípios que dão sustentação às propostas de implementação dessa modalidade de ensino.

5.3 Análise dos Resultados da Investigação por Questionário aos Alunos

Nesta parte inicia-se a análise e discussão dos resultados, conforme tratamento estatístico dos dados da investigação por questionário (Apêndice I) aplicado aos estudantes do 1º ao 3º ano da EPIM das escolas A e B do município de Linhares. Os resultados foram organizados em 12 gráficos, dos quais, quatro (1 a 4) referem-se à identificação dos respondentes, e os oito (5 a 12) revelam a opinião e o conhecimento destes sobre o desenvolvimento do curso frequentado.

Enfatizamos que a investigação por questionário foi realizada no mês de dezembro de 2013 em ambas as escolas. A participação dos alunos ocorreu na própria sala de aula.

5.3.1 Identificação dos Alunos

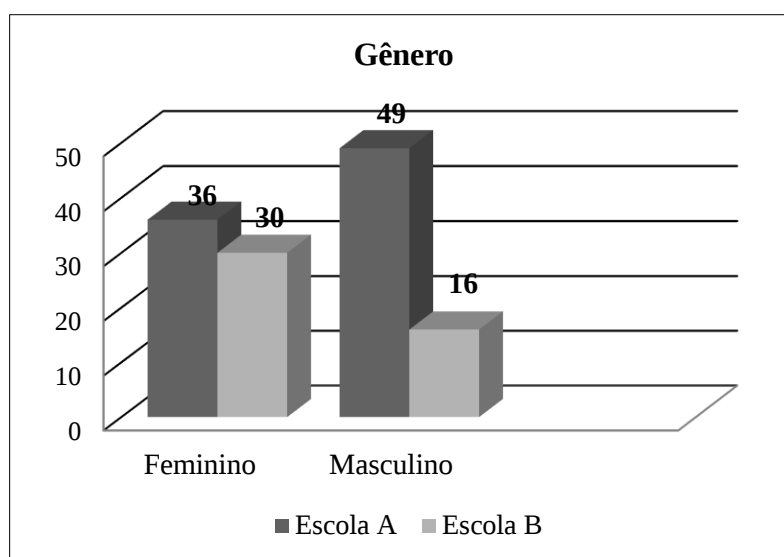
Na pesquisa realizada com o universo da população, considerando os respondentes das Escolas A e B, constatou-se uma variação referente à categoria gênero, pois na Escola A, o gênero Masculino representou 57,6 % (n=49) contra 42,4 % (n=36); enquanto na Escola B, o gênero feminino representou 65,2 % (n= 30) contra 34,8 % (n=16), conforme Tabela 1 e Gráfico 1.

Tabela 1. Distribuição dos estudantes por gênero

Resposta	Escola A		Escola B	
	N	%	N	%
Feminino	36	42,4	30	65,2
Masculino	49	57,6	16	34,8
Total	85	100,0	46	100

Fonte: Questionário aplicado aos estudantes em dez/2013

Gráfico 1. Distribuição gráfica dos estudantes por gênero



Fonte: Questionário aplicado aos estudantes em dez/2013

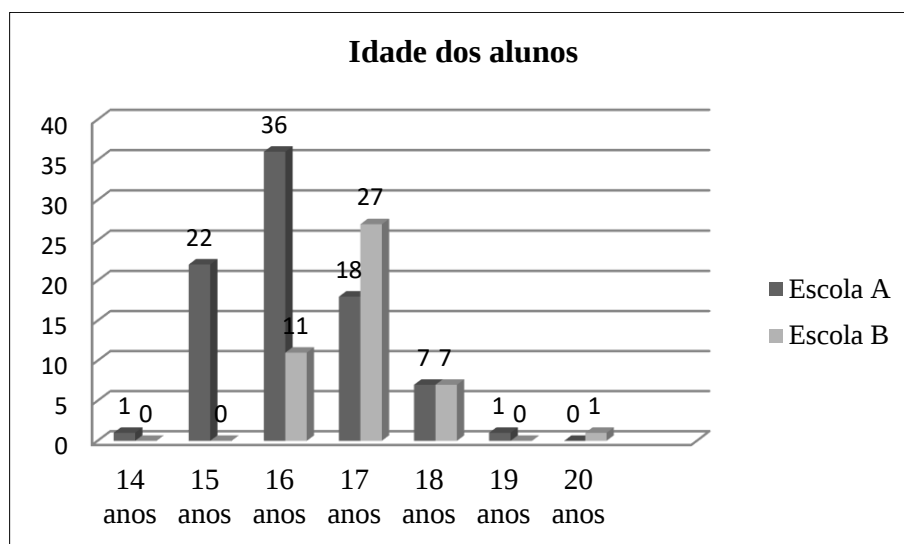
Com relação à idade, na Escola A os alunos se encontravam na faixa etária de 14 a 19 anos, com predominância de alunos com 16 anos, representando 43,5% (n=37); e na escola B, a idade variou de 16 a 20 anos, com maior concentração de alunos com 17 anos, representando 58,7 % (n=18). Ao comparar as duas escolas, a maioria dos alunos se encontrava na faixa etária de 16 a 17 anos.

Tabela 2. Distribuição dos estudantes por idade

Respostas	Escola A		Escola B	
	N	%	N	%
14 anos	1	1,2	0	0
15 anos	22	25,9	0	0
16 anos	36	42,4	11	23,9
17 anos	18	21,2	27	58,7
18 anos	7	8,2	7	15,2
19 anos	1	1,2	0	0
20 anos	0	0	1	2
Total	85	100	46	100

Fonte: Questionário aplicado aos estudantes em dez/2013

Gráfico 2. Distribuição gráfica dos estudantes por idade



Fonte: Questionário aplicado aos estudantes em dez/2013

No que diz respeito à oferta da EPIEM pela rede estadual de ensino do município de Linhares-ES, eram ofertados dois cursos, conforme (Tabela 3), sendo que a maior concentração está no Curso Técnico em Informática para Internet Integrado ao Ensino Médio, pertencente ao Eixo Tecnológico Informação e Comunicação. E a segunda oferta era do Eixo Tecnológico Gestão e Negócio, com o Curso Técnico em Recursos Humanos Integrado ao Ensino Médio.

Em comparação com a pesquisa realizada no site da SEDU-ES (Quadro 1) e os estudos de Lima e Silva (2012), pode-se afirmar que a oferta está nos eixos de maior oferta no estado do Espírito Santo pela rede estadual de ensino, os quais não dependem de grandes investimentos.

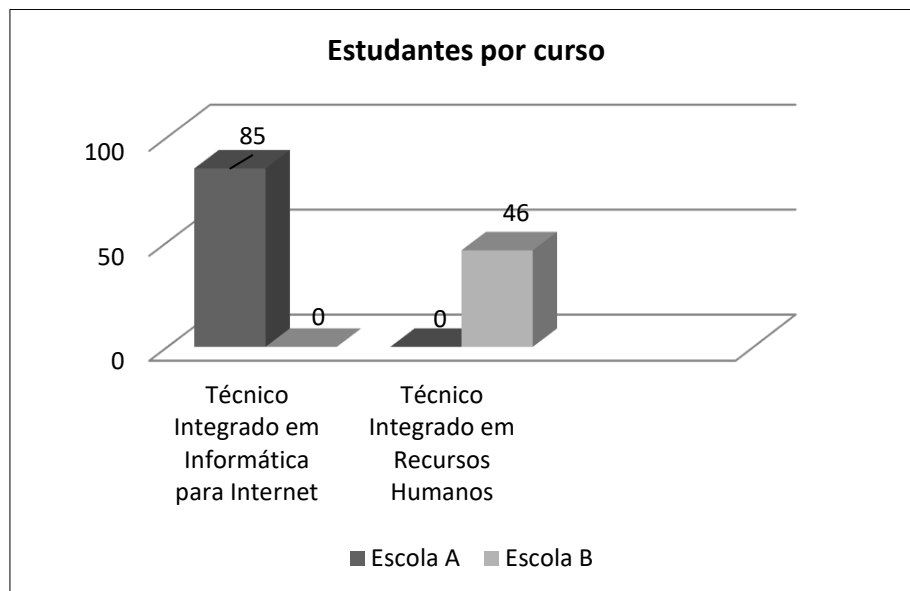
Tabela 3. Distribuição dos estudantes por curso

Resposta	Escola A		Escola B	
	N	%	N	%
Técnico Integrado em	85	100	0	0

Informática para Internet				
Técnico Integrado em Recursos Humanos	0	0	46	100
Total	85	100	46	100

Fonte: Questionário aplicado aos estudantes em dez/2013

Gráfico 3. Distribuição gráfica dos estudantes por curso



Fonte: Questionário aplicado aos estudantes em dez/2013

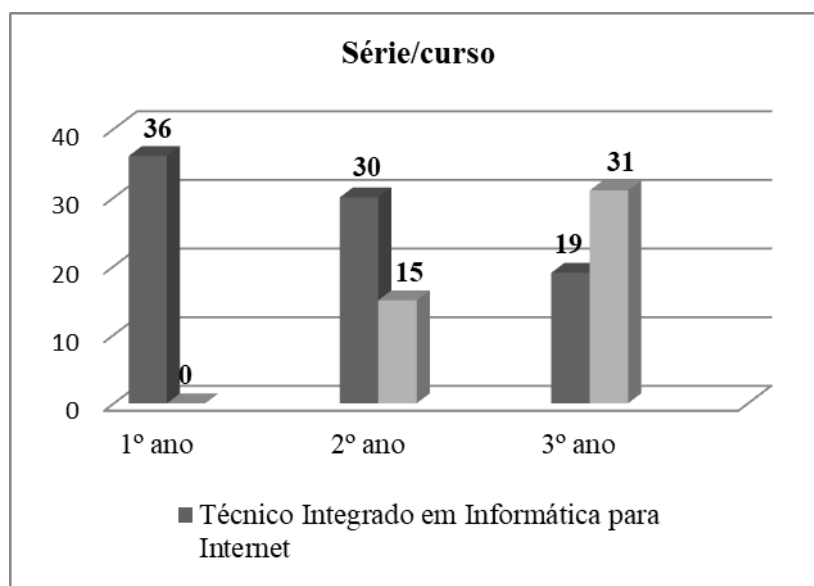
Em relação a série/curso, o resultado mostrou que o maior número de alunos concludentes (3º série) do ano letivo de 2013 estava na Escola B. Entretanto, a regularidade na oferta foi observada na Escola A, já que a Escola B, não tinha, em 2013, alunos no 1º ano.

Tabela 4. Distribuição dos estudantes por série/curso

Respostas	Série						Total	
	1º ano		2º ano		3º ano			
	N	%	N	%	N	%	N	%
Técnico Integrado em Informática para Internet	36	100,0	0	66,7	19	38,0	85	64,9
Técnico Integrado em Recursos Humanos	0	0,0	15	33,3	31	62,0	46	35,1
Total	36	100,0	45	100,0	50	100,0	131	100,0

Fonte: Questionário aplicado aos estudantes em dez/2013

Gráfico 4. Distribuição gráfica dos estudantes por série/curso



Fonte: Questionário aplicado aos estudantes em dez/2013

5.4 Relação entre a Oferta e a Necessidade da Clientela

Em relação à oferta do curso, quando foi perguntado ao aluno como ele considerava sua opção no curso frequentado, para os estudantes da Escola A, 20 % consideravam ótima, pois era o curso que realmente desejava fazer; 21,2 % demonstraram que foi boa, pois entre os cursos ofertados era o que mais se aproximava da verdadeira opção; 40% informaram que foi regular, pois havia pouca opção; e 18,8 % julgaram ruim, pois não tiveram oportunidade de optar. Ao analisar as mesmas opções de resposta, considerando os estudantes da Escola B, para 6,5 % foi ótima; 30,4% boa; 34,8% regular, e para 28,3 % ruim.

Ao comparar os resultados das duas escolas, tanto para os estudantes da Escola A, como os da Escola B, a escolha pelo curso foi regular devido à pouca opção na oferta. Entretanto, de acordo com a opinião dos estudantes, houve um número considerado que julgou que a opção feita pelo curso foi ruim, pois não tiveram oportunidade de optar. Na Escola B o percentual foi maior em relação a essa resposta, 28,3 %, contra 18,8 % da Escola A.

Portanto, a pesquisa mostrou que, no geral, a opção dos estudantes pelo curso frequentado foi regular.

Nesse aspecto, tomando por base a oferta da EPIM no município de Linhares-ES, vale lembrar que Lima (2009, p.4), com base no PEP 2009/2011, ressalta que para ofertar a educação profissional na rede estadual de ensino do estado do Espírito Santo é fundamental analisar o

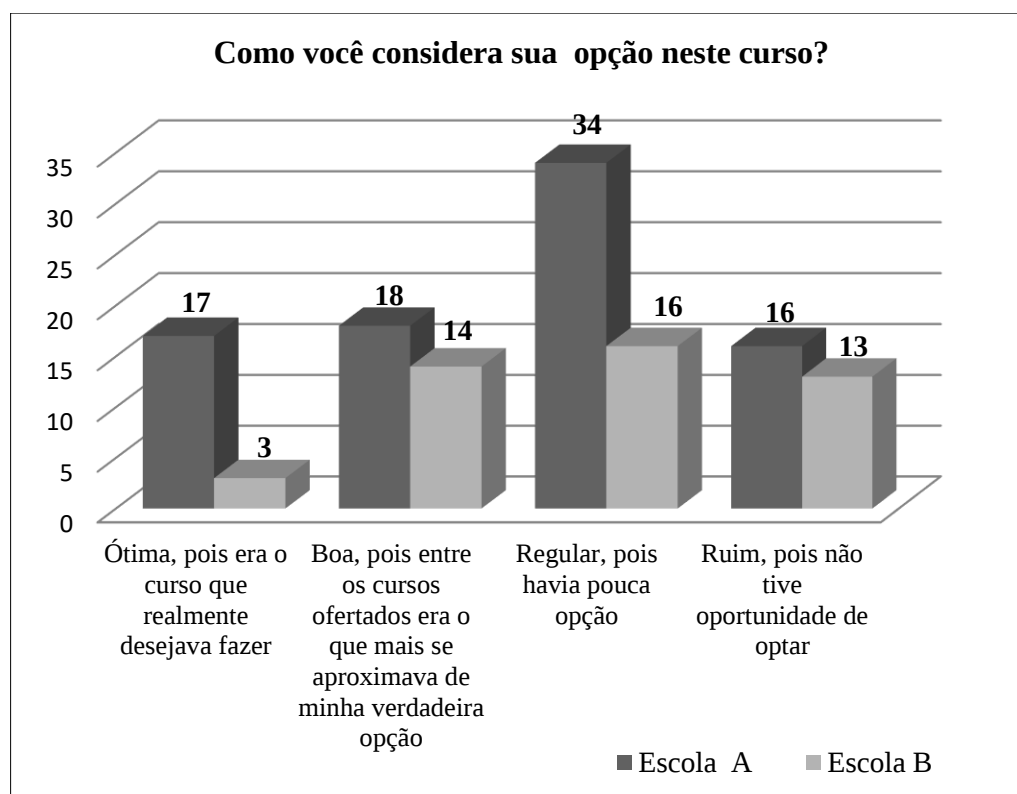
quadro institucional, tanto público como privado que oferece educação profissional, como ponto de partida para definir os cursos a serem disponibilizados ao público.

Tabela 5. Distribuição das respostas dos estudantes sobre a opção pelo curso

Respostas	Escola A		Escola B		Total	
	N	%	N	%	N	%
Ótima, pois era o curso que realmente desejava fazer.	17	20,0	3	6,5	20	15,3
Boa, pois entre os cursos ofertados era o que mais se aproximava de minha verdadeira opção.	18	21,2	14	30,4	32	24,4
Regular, pois havia pouca opção.	34	40,0	16	34,8	50	38,2
Ruim, pois não tive oportunidade de optar.	16	18,8	13	28,3	29	22,1
Total	85	100,0	46	100,0	131	100,0

Fonte: Questionário aplicado aos estudantes em dez/2013

Gráfico 5. Distribuição gráfica das respostas dos estudantes sobre a opção pelo curso



Fonte: Questionário aplicado aos estudantes em dez/2013

5.5 Educação Profissional Integrada: a Escolarização e a Formação Sólida

Segundo Garcia (2009, p.18), é um desafio construir uma escola para os que vivem do trabalho. Em primeiro lugar, destaca que a concretização de uma educação em que as dimensões do trabalho, ciência e tecnologia não devem ser tratadas de forma estanque, mas sim contemplar uma formação sólida, superando a visão academicista e a técnica, e, em segundo lugar, superar o estigma da educação profissional para os pobres. A autora acrescenta ainda que:

Construir uma escola que supere a dualidade entre educação geral e formação profissional, principalmente no Ensino Médio, não é o suficiente; é necessário que uma escola, para os que vivem do trabalho, tenha uma nova qualidade, superando o modelo de escola tradicional, tal como vem sido ofertada pela classe dirigente para os seus filhos (Garcia, 2009, p.18).

Lima (2009, p.4) ressalta que a escolarização não deve ser vista separada da educação profissional, “ambas precisam integrar-se na estratégia de gerar novas e melhores oportunidades de inclusão ocupacional para jovens capixabas de todas as cidades do Espírito Santo”.

Assim, apesar de 38,2 % dos estudantes da EPIM das escolas A e B do município de Linhares considerarem a oferta do curso regular e 22,1 % ruim (Tabela 5), ressalta-se, no entanto, que ao serem questionados sobre: “Você acredita que o ensino integrado te possibilita fazer uma escolarização profissional com uma formação sólida?”, 93,9 % dos respondentes disseram sim e somente 6,1 % disseram não (Tabela 6).

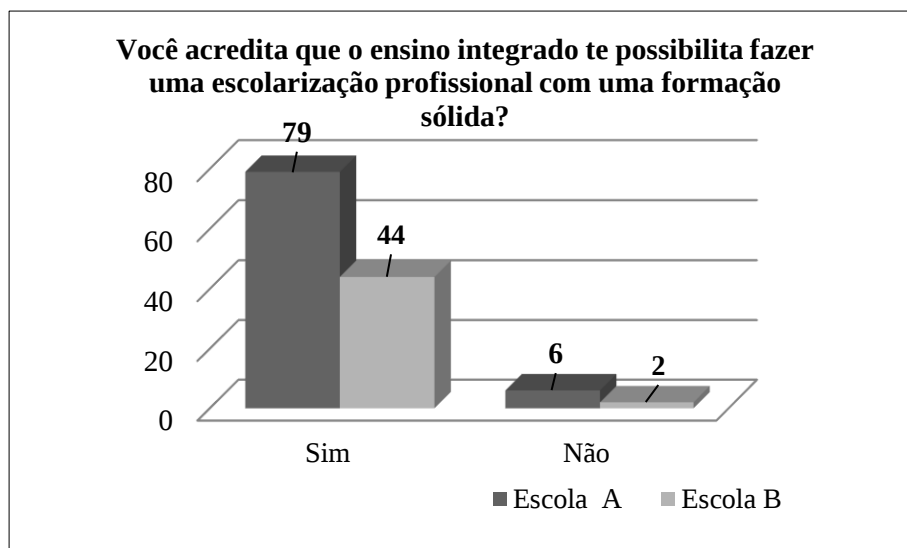
Portanto, de acordo com a visão da clientela da EPIM do município de Linhares, há sim um crédito em relação a um ensino que ofereça melhores condições para os que recorrem a essa modalidade de ensino.

Tabela 6. Distribuição das respostas dos estudantes sobre possibilidade de uma escolarização profissional com formação sólida

Respostas	Escola A		Escola B		Total	
	N	%	N	%	N	%
Sim	79	92,9	44	95,7	123	93,9
Não	6	7,1	2	4,3	8	6,1
Total	85	100,0	46	100,0	131	100,0

Fonte: Questionário aplicado aos estudantes em dez/2013

Gráfico 6. Distribuição gráfica das respostas dos estudantes sobre possibilidade de uma escolarização profissional com formação sólida



Fonte: Questionário aplicado aos estudantes em dez/2013

5.6 Organização Curricular da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio

A organização curricular de um curso técnico integrado ao Ensino Médio, necessariamente precisa estar em consonância com o determinado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN nº 9.394/96, nas Diretrizes Curriculares Nacionais e nos Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Profissional, no Decreto Federal nº 5.154/04, na Resolução CNE/CEB nº 04/99 e Parecer CNE/CEB nº 39/2004. Em se tratando do estado do Espírito Santo, inclui-se também o Currículo Básico da Escola Estadual, em consonância com as diretrizes definidas na proposta pedagógica da escola.

Com isso, em relação às escolas pesquisadas constatou-se que tanto o curso ofertado pela Escola A como pela Escola B funcionam em regime seriado anual dividido em três trimestres letivos, em um total de três anos letivos. A organização curricular de ambos os cursos, com base no Parecer CNE/CEB nº 39/2004, contemplam a Base Comum Nacional, Núcleo Diversificado e Núcleo Profissional.

E com relação aos cursos pesquisados no município de Linhares/ES, ambos tinham organização curricular própria, construída com base na matriz do Ensino Médio Regular, e a do

curso Técnico, em conformidade com as diretrizes vigentes para o desenvolvimento em três anos.

Entretanto, devido ao grande número de disciplinas na matriz curricular da primeira e segunda série, até 19 disciplinas, esse aspecto poderia ser um dos desafios enfrentados pelos estudantes para desistirem do curso, já que em alguns dias deveriam retornar no turno inverso, devido a Organização Curricular contemplar mais de 25 horas/aula por semana.

Ao prosseguir, considerando que uma proposta de curso técnico integrado ao Ensino Médio pode ser organizada em três ou quatro anos, conforme Parecer CNE/CEB nº 39/2004 e, tomando por base a análise de Garcia (2009, p.63), que pressupõe a possibilidade da formação do aluno-cidadão-trabalhador e não mais para o mercado de trabalho, por meio de um currículo integrado em quatro anos, tudo isso se tornou o motivo para indagar os estudantes da EPIM do município de Linhares sobre a aprovação de uma proposta em quatro anos.

A proposta de um currículo integrado em quatro anos tenta assegurar o domínio dos conhecimentos que perfazem o itinerário cognitivo e formativo de um aluno-cidadão-trabalhador. Mas a superação da visão produtivista e mecanicista da educação e da escola somente poderá ser alcançada colocando o sujeito no centro da organização do trabalho educativo e pedagógico, e não mais o mercado de trabalho.

Nesse sentido ao questionar o aluno se o curso em quatro anos fosse ofertado, sem retorno no horário inverso, se ele aprovaria a proposta a ponto de optar por ela, obteve-se como resposta dos estudantes da Escola A que 42,4% aprovariam, contra 57,6% que não aprovariam. Na Escola B, 37,0% aprovariam, mas 63,0% não aprovariam. Desse modo, de acordo com a opinião dos estudantes de ambas as escolas, mais da metade não aprovariam a proposta em quatro anos. Ressalta-se que para os estudantes da Escola B, a não aprovação foi maior.

Esse resultado remete a outra indagação desta pesquisa: não seria a necessidade de conseguir um trabalho um dos desafios enfrentados pelos jovens do Ensino Médio, e responsável pela elevação do índice de abandono? Outro fator a ser analisado relaciona-se com o acesso imediato ao mercado de trabalho ainda ser um dos propósitos de quem busca essa modalidade de ensino. Por outro lado, Garcia (2009, p.129) chama a atenção para o fato de que “As necessidades impostas pelo mundo da produção não permitem ainda que seja retardada a entrada do jovem na produção”.

Além disso, (Garcia, 2009, p.104) ressalta que “[...] entende-se por mercado de trabalho, a relação imediata do capitalismo de compra e venda do trabalho e o mundo do trabalho sendo uma categoria mais ampla, que envolve relações humanas”. Nesse sentido, baseado em Ramos, Garcia (2009, p.95), coloca que “não reduzir à educação às necessidades do mercado de

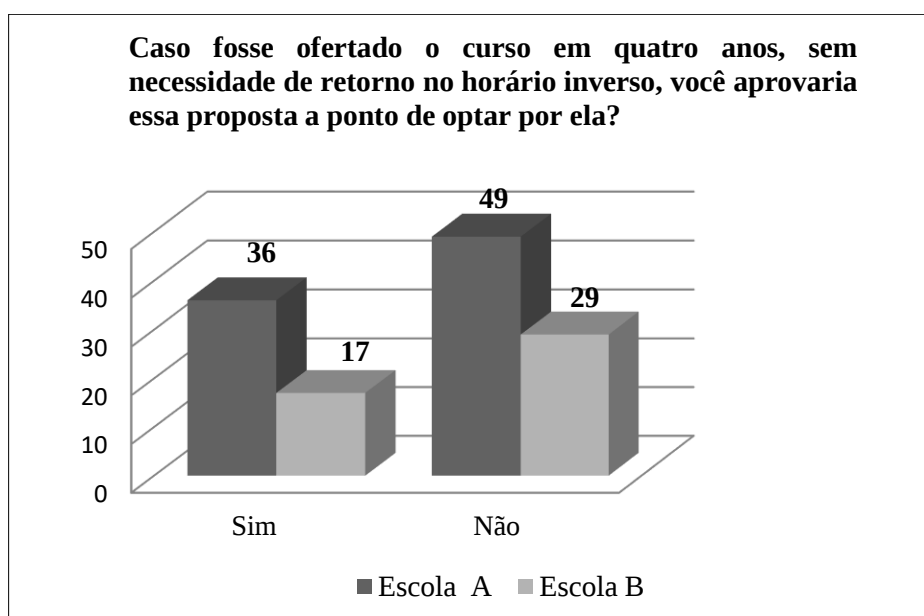
trabalho, mas não ignorar as exigências da produção econômica, como campo de onde os sujeitos sociais retiram os meios de vida” é um dos pressupostos que deve nortear o Projeto Político Pedagógico de um curso técnico integrado ao Ensino Médio.

Tabela 7. Distribuição gráfica das respostas dos estudantes sobre a aprovação e opção pela oferta do curso em quatro anos

Respostas	Escola A		Escola B		Total	
	N	%	N	%	N	%
Sim	36	42,4	17	37,0	53	40,5
Não	49	57,6	29	63,0	78	59,5
Total	85	100,0	46	100,0	131	100,0

Fonte: Questionário aplicado aos estudantes em dez/2013

Gráfico 7. Distribuição gráfica das respostas dos estudantes sobre a aprovação e opção pela oferta do curso em quatro anos



Fonte: Questionário aplicado aos estudantes em dez/2013

5.7 Avaliação da Oferta dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio no Município de Linhares

Para Lück (2009, p.21), os alunos, constituem a razão pela qual a escola existe e para eles “deve voltar as suas ações, de modo que todos tenham o máximo sucesso nos estudos que realizam para sua formação pessoal e social”. Nesse aspecto, a autora ressalta que os alunos “devem ser envolvidos em ambiente e experiências educacionais estimulantes, motivadoras e de elevada qualidade.” De acordo com esse princípio, segundo a autora, a “pedagogia escolar de qualidade é aquela centrada no aluno, que tem o aluno, sua formação e aprendizagem como ponto de partida e de chegada na determinação de todos os planos de ação e avaliação de sua efetividade”.

Considerando o exposto, pensar em uma proposta de curso técnico integrado ao ensino médio, em conformidade com os princípios dessa modalidade de ensino, alicerçada em uma pedagogia direcionada para o aluno, tomando a formação e aprendizagem como ponto de partida e chegada em todo o seu desenvolvimento, torna-se um desafio.

Nessa perspectiva, para conhecer a opinião dos estudantes dos cursos técnicos integrados ao ensino médio do município de Linhares-ES em relação à qualidade do curso que frequentavam, na Escola A, 10,6% consideravam a qualidade ótima; 41,2% boa; 38,8 regular; 8,2% ruim, enquanto que 1,2% não opinaram, prevalecendo a opinião de que a qualidade é boa. Nas respostas dos estudantes da Escola B, para 10,87% a qualidade é ótima; 76,09% boa; 10,87% regular, e para 2,17% ruim, prevalecendo a opinião de que a qualidade do curso é boa.

No geral, ao comparar o resultado das duas escolas, para mais da metade dos estudantes (53,4%), o curso é de boa qualidade, sendo esse resultado mais acentuado na Escola B (76,09%), contra 41,2% na Escola A.

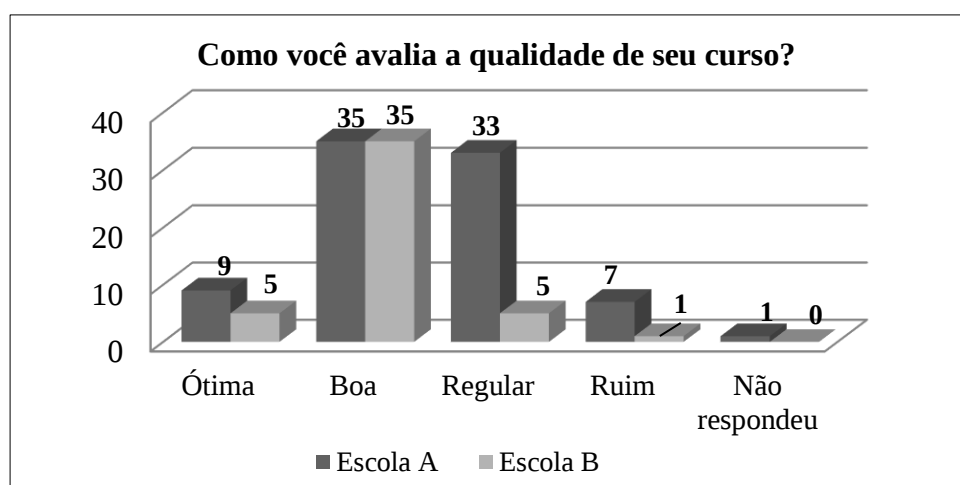
Com base na pesquisa, mesmo os estudantes considerando a opção pelo curso como regular (Tabela 5), concluímos que do ponto de vista dos estudantes, tanto da Escola A como da Escola B (Tabela 8), os cursos técnicos integrados ao Ensino Médio nas escolas da rede estadual de ensino são de boa qualidade.

Tabela 8. Distribuição das respostas dos estudantes sobre a qualidade do curso

Respostas	Escola A		Escola B		Total	
	N	%	N	%	N	%
Ótima	9	10,6	5	10,87	14	10,7
Boa	35	41,2	35	76,09	70	53,4
Regular	33	38,8	5	10,87	38	29,0
Ruim	7	8,2	1	2,17	8	6,1
Não respondeu	1	1,2	0	0,0	1	0,8
Total	85	100,0	46	100,0	131	100,0

Fonte: Questionário aplicado aos estudantes em dez/2013

Gráfico 8. Distribuição gráfica das respostas dos estudantes sobre a qualidade do curso



Fonte: Questionário aplicado aos estudantes em dez/2013

No que se referem à avaliação do quadro de professores do curso, ao serem questionados sobre esse aspecto, os 49,4 % (n=42) dos estudantes da Escola A consideraram bom, enquanto para 32,9 % (n=28) foi regular e 10,6% (n=8) consideravam ruim, 5,9 % (n=5) disseram que era ótimo, porém 1,2 % (n =1) não opinou, prevalecendo como bons os professores da Escola A.

Em relação aos estudantes da Escola B, os dados apontam que para 71,7 % (n= 33) o quadro de professores era bom e ótimo para 15,2 % (n=7), enquanto que era regular para 10,9 % (n=5) e ruim para 2,2 % (n=1); de forma expressiva prevaleceu que os professores eram bons.

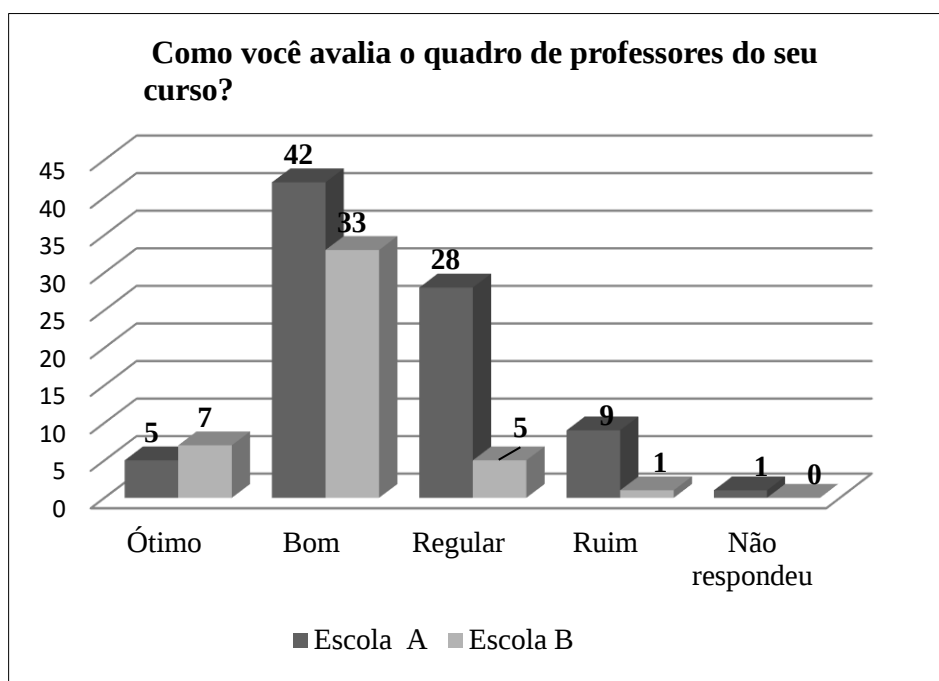
Ao analisar o resultado das duas escolas, verificamos uma divergência significativa em relação ao percentual de cada resposta, sendo mais evidente na opção regular. No entanto, no geral, com base nos dados obtidos do ponto de vista dos estudantes, o quadro de professores dos cursos técnicos na modalidade integrada das escolas da rede estadual de Linhares-ES foi considerado bom para 57,2 %, contra 25,2 % que o consideraram regular.

Tabela 9. Distribuição das respostas dos estudantes sobre a avaliação do quadro de professores do curso quando questionados “Como você avalia o quadro de professores de seu curso?”

Respostas	Escola A		Escola B		Total	
	N	%	N	%	N	%
Ótimo	5	5,9	7	15,2	12	9,2
Bom	42	49,4	33	71,7	75	57,2
Regular	28	32,9	5	10,9	33	25,2
Ruim	9	10,6	1	2,2	10	7,6
Não respondeu	1	1,2	0	0	1	0,8
Total	85	100,0	46	100,0	131	100,0

Fonte: Questionário aplicado aos estudantes em dez/2013

Gráfico 9. Distribuição gráfica das respostas dos estudantes sobre a avaliação do quadro de professores do curso



Fonte: Questionário aplicado aos estudantes em dez /2013

Em relação à equipe gestora, os dados mostram que enquanto 35,3 % dos estudantes da Escola A consideravam a contribuição boa, simultaneamente, o mesmo percentual a definiu como regular. Já para 43,5 % dos estudantes da Escola B, a contribuição da equipe gestora era boa, e ótima para 34,8 %, prevalecendo como boa.

Diante disso, ao analisar os dados gerais, referentes à contribuição da equipe gestora, concluímos que do ponto de vista dos estudantes dos respectivos cursos era boa (57,2 %).

Esses dados nos conduziu à análise de Garcia (2009, p.126) em relação à gestão da escola, pois, segundo ela, sua atuação pode ser um diferencial positivo para efetivar a integração, como também pode ser um empecilho. Contudo, sem considerar o entendimento

dos estudantes sobre os respectivos cursos (Tabela 10) em relação à integração, pode-se afirmar com base nos dados gerais que, do ponto de vista dos cursistas, a contribuição da equipe gestora era boa. Portanto, em relação ao desenvolvimento da proposta desses cursos, a equipe gestora estava contribuindo de forma positiva.

Como reflexão para os gestores, de acordo com pesquisas de Garcia (2009), a atuação da gestão da escola é identificada como positiva no processo de integração,

quando a gestão da escola pode ser percebida como democrática, enquanto concepção e enquanto ação, não se restringindo às palavras registradas no PPP da escola, mas na qual se consegue perceber que há dinâmica de interlocução, entre os que conduzem o processo, com aqueles que fazem parte, além dos que configuram como o corpo do processo (Garcia, 2009, p.26).

Nesse sentido, é fundamental que a equipe gestora se reconheça como condutora no desenvolvimento desse processo. Garcia (2009, p,127) aborda em sua pesquisa que “existe um fortalecimento, tanto na diminuição da evasão, como da compreensão dos alunos, pais e professores do que diferencia um ensino médio ‘regular’ do integrado”, nas escolas em que houve discussão com a comunidade escolar.

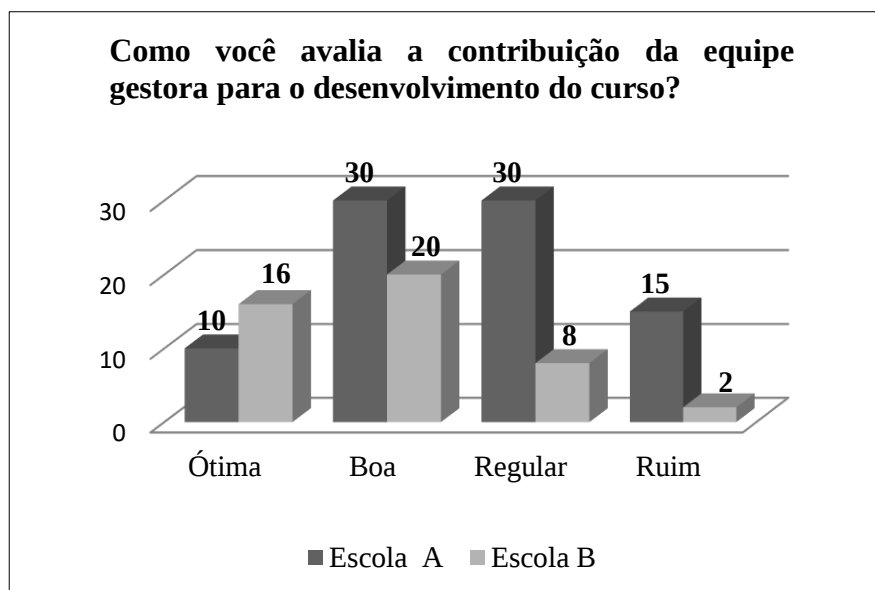
Tabela 10. Distribuição das respostas dos estudantes sobre a avaliação da contribuição da Equipe Gestora¹³ para o desenvolvimento do curso

Respostas	Escola A		Escola B		Total	
	N	%	N	%	N	%
Ótima	10	11,8	16	34,8	26	19,8
Boa	30	35,3	20	43,5	50	38,2
Regular	30	35,3	8	17,4	38	29,0
Ruim	15	17,6	2	4,3	17	13,0
Total	85	100,0	46	100,0	131	100,0

Fonte: Questionário aplicado aos estudantes em dez/2013

13 - Equipe Gestora: Diretor, Pedagogo e Coordenador

Gráfico 10. Distribuição gráfica das respostas dos estudantes sobre a avaliação da contribuição da equipe gestora (diretor, pedagogos e coordenadores) para o desenvolvimento do curso.



Fonte: Questionário aplicado aos estudantes (Dez/2013)

Em relação à oferta de curso técnico integrado ao Ensino Médio pelas escolas da rede estadual em Linhares-ES, cada cursista participante desta investigação foi questionado sobre: Para você, qual foi o maior desafio enfrentado até agora? Para responder esta questão, cada estudante analisou as alternativas apresentadas (Tabela 11), optando pela que representava seu maior desafio enfrentado no curso.

Pelas respostas dos estudantes, a falta de associação entre a teoria e prática ficou no topo da lista dos desafios, conforme apontam os 42,7 % dos estudantes da Escola A, e os 44,9 % da Escola B. Já a carga horária total das aulas foi apontada por 28,1 % dos educandos da Escola A e por 14,3 % da Escola B, ocupando, respectivamente, o 2º e 3º lugar entre os desafios apresentados. E o excesso de atividades e tarefas avaliativas apareceu em 3º lugar na lista dos desafios da Escola A, indicado por 27% dos cursistas e, em 2º lugar, de acordo com os 36,6% dos estudantes da Escola B. Por último, ressaltamos que o grau de dificuldade nos exercícios e práticas ficou em 4º lugar na lista dos desafios do curso, tanto pelos alunos da Escola A como pelos da Escola B, representado, respectivamente, por 2,2% e 10,2% entre as opções apresentadas.

Em síntese, ao analisar o resultado geral, constituído pelos estudantes das duas escolas, concluímos que os desafios enfrentados por eles foram classificados da seguinte forma:

Falta de associação entre teoria e prática – 1ª lugar, com 43,5 %;

Excesso de atividades e tarefas avaliativas – 2ª lugar, com 28,2 %;

Carga horária total de aulas – 3º lugar, com 23,2 %;

Grau de dificuldade nos exercícios e provas – 4º lugar, com 5,1 %.

De acordo com a pesquisa, a falta de associação entre teoria e prática configurou-se como o maior desafio enfrentado pelos estudantes dos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio nas escolas da rede estadual de Linhares-ES.

Considerando a posição dos estudantes, em relação ao maior desafio enfrentado por eles, Garcia (2009, p 130) aponta como positivo para a integração a necessidade de “resgatar uma escola para os que vivem do trabalho, buscando assegurar que não seja apenas uma cópia, muitas vezes malfeita, das escolas que têm como principal foco os jovens que não vivem do trabalho” Também, que seja uma escola com identidade própria, de forma que os conhecimentos teóricos e práticos sejam organizados na “perspectiva da práxis, superando a dualidade existente, que apenas prepara para o vestibular, e a que prepara para o setor produtivo”.

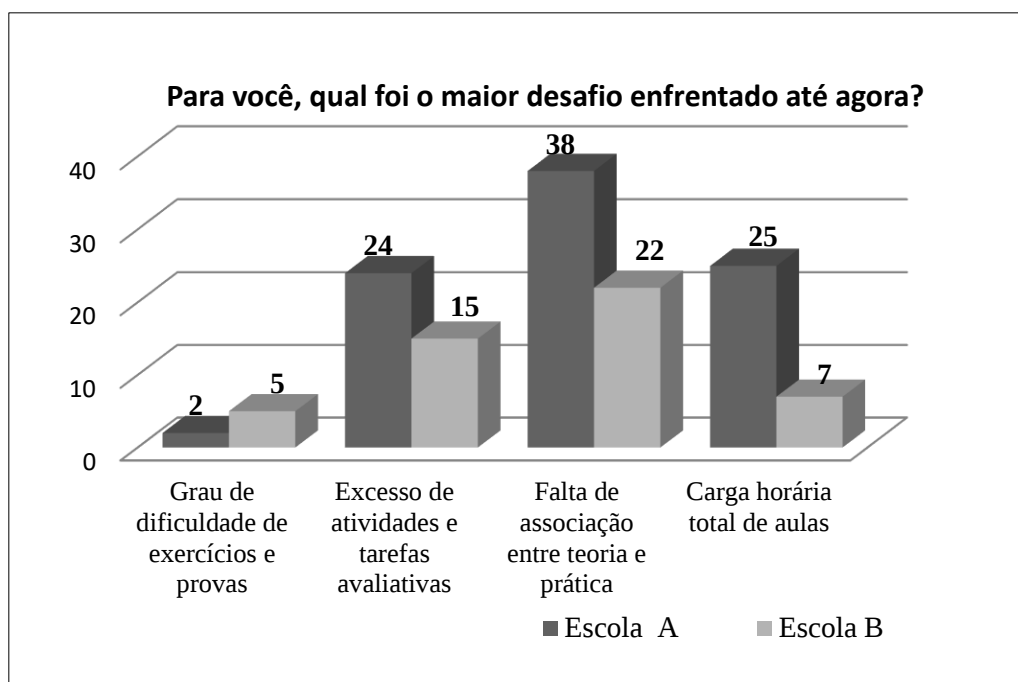
Conforme já abordado anteriormente, essa dualidade é histórica, entretanto, corroborando com nossa pesquisa, Garcia (2009, p. 30) afirma que mesmo que a superação dessa dualidade possa não significar “uma escola única para todos, sem diferenciação de classe, mas uma escola para os que vivem do trabalho, onde ser diferente” é considerado como “a grande positividade da integração” (Garcia, 2009, p. 30).

Tabela 11. Distribuição das respostas dos estudantes sobre o maior desafio enfrentado no curso

Respostas	Escola A		Escola B		Total	
	N	%	N	%	N	%
Grau de dificuldade nos exercícios e provas	2	2,2	5	10,2	7	5,1
Excesso de atividades e tarefas avaliativas	24	27	15	30,6	39	28,2
Falta de associação entre teoria e prática	38	42,7	22	44,9	60	43,5
Carga horária total de aulas	25	28,1	7	14,3	32	23,2
Total	89	100,0	49	100,0	138	100,0

Fonte: Questionário aplicado aos estudantes em dez/2013

Gráfico 11. Distribuição gráfica das respostas dos estudantes sobre o maior desafio enfrentado no curso



Fonte: Questionário aplicado aos estudantes em dez/2013

Em relação aos fatores que contribuem para aumentar o índice de abandono, de acordo com os dados analisados, a necessidade de trabalhar foi apontada por 42,7 % dos estudantes da Escola A e por 39,6 % da Escola B, ou seja, no geral foi apontado por 45,8 % dos estudantes como sendo a “necessidade de trabalhar” o principal fator responsável pelo abandono. Em segundo lugar ficou a “Incompatibilidade entre os horários”, por 34,4% dos estudantes da Escola A e por 16,7% da Escola B, porém, na Escola B houve um empate e a “Oferta de muitas disciplinas por ano” também ficou em segundo lugar, e em terceiro lugar, com 9,4%, para os alunos da Escola A.

Quanto aos demais fatores, o resultado mostrou que a “Falta de aptidão para a profissão” ficou com 8,3% segundo os estudantes da Escola A e 14,7% para os da Escola B. Já a “Falta de orientação sobre o curso” entrou em último lugar na indicação pelos alunos, com 5,2% para a Escola A e 12,5% para a Escola B.

Em síntese, na análise do resultado geral, constituído pela clientela das duas escolas pesquisadas, os fatores que contribuíram para a elevação do índice de abandono, na visão dos estudantes, foram assim classificados:

Necessidade de trabalhar – 1º lugar, com 41,7 %

Incompatibilidade entre os horários – 2º lugar, com 28,5 %

Oferta de muitas disciplinas – 3º lugar, com 11,8 %

Falta de aptidão para a profissão – 4ª lugar, com 10,4%

Falta de orientação sobre o curso – 5º lugar, com 7,6 %

Apesar de não termos os dados dos abandonos, com certeza eles existem, principalmente no primeiro ano do ensino médio integrado, daí o interesse pela pergunta.

Segundo Garcia (2009, p.95), documentos do MEC, conforme dados do INEP, sinalizam a evasão como uma das fragilidades do Ensino Médio, considerada uma das etapas mais difíceis para a política educacional, por razões adversas, entre as quais, a indefinição de identidade ou sua estrutura e formas de organização, foram apontadas pela autora em sua pesquisa.

Ademais, entre as possíveis causas já identificadas pelo estudo para o abandono do Ensino Médio técnico estão: o nível socioeconômico do aluno; a estrutura organizacional e pedagógica das escolas; a política educacional; a relação da escola com a cultura jovem; a "necessidade" de o jovem precisar optar por estudar ou trabalhar; e questões curriculares. (2011)¹⁴

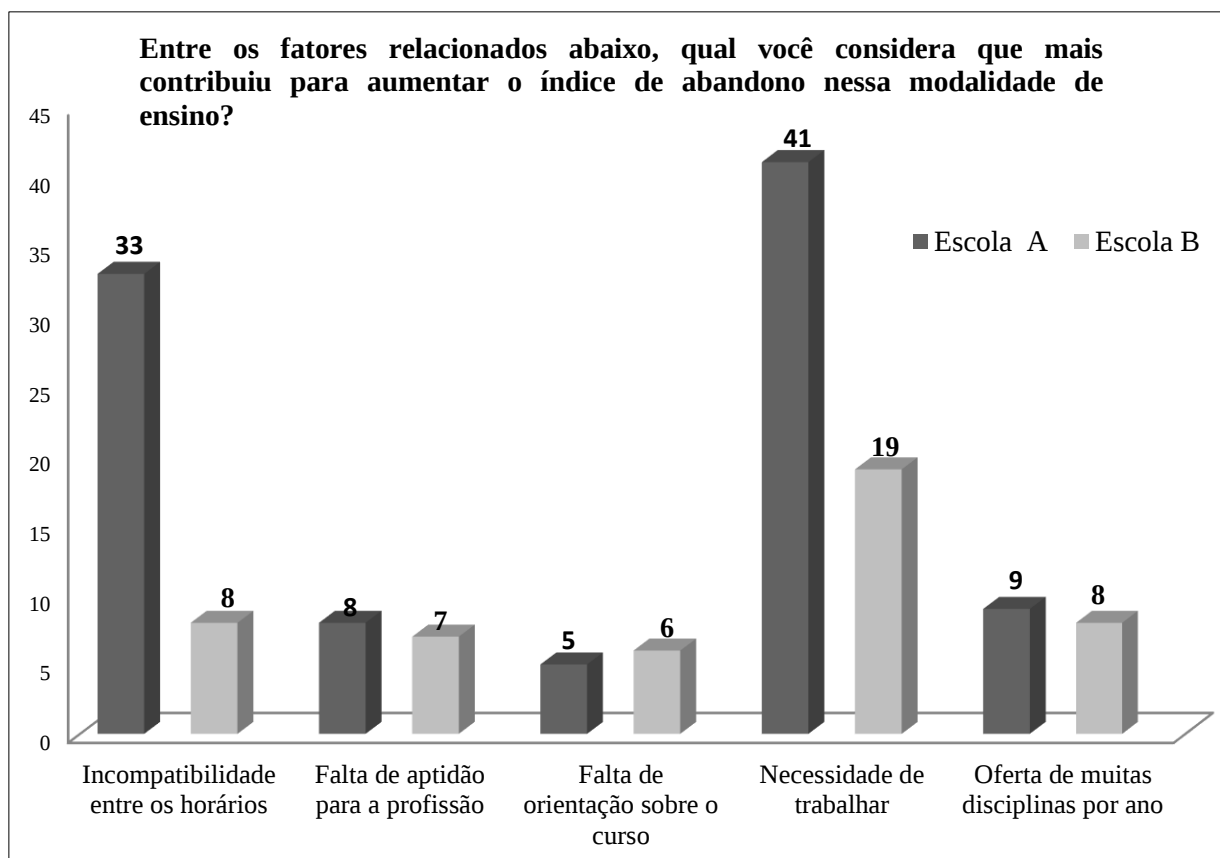
Tabela 12. Distribuição das respostas dos estudantes sobre os fatores que contribuíram para elevar o índice de abandono

Respostas	Escola A		Escola B		Total	
	N	%	N	%	N	%
Incompatibilidade entre os horários	33	34,4	8	16,7	41	28,5
Falta de aptidão para a profissão	8	8,3	7	14,6	15	10,4
Falta de orientação sobre o curso	5	5,2	6	12,5	11	7,6
Necessidade de trabalhar	41	42,7	19	39,6	60	41,7
Oferta de muitas disciplinas por ano	9	9,4	8	16,7	17	11,8
Total	96	100,0	48	100,0	144	100,0

Fonte: Questionário aplicado aos estudantes em dez/2013

14 Projeto: Educação Profissional no Brasil e Evasão Escolar (2011). Coordenado por Rosemary Dore Heijmans.

Gráfico 12. Distribuição gráfica das respostas dos estudantes sobre os fatores que contribuíram para aumentar o índice de abandono



Fonte: Questionário aplicado aos estudantes em dez/2013

5.8 Análise dos Resultados da Investigação por Entrevista aos Profissionais da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio

Os conteúdos que compõem esta análise representam o resultado de sete entrevistas realizadas com professores, coordenadores de curso, pedagogo e diretor que atuam no Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em escolas da rede pública estadual do Espírito Santo, no município de Linhares. Cada entrevista foi realizada no dia e horário agendado, no local de trabalho de cada participante. Todas as entrevistas foram gravadas, visando fidedignidade na transcrição das respostas.

5.8.1 Identificação Pessoal e Profissional dos Entrevistados

Com os dados das entrevistas realizadas com cinco professores, entre eles, dois coordenadores de curso¹⁵; um pedagogo e um diretor, traçamos um breve perfil dos entrevistados com base nas características pessoais e profissionais. (Quadro 3).

Quadro 3. Distribuição das respostas obtidas por meio das entrevistas realizadas com professores, coordenadores de curso, pedagogo e diretor das escolas da rede pública estadual no município de Linhares, Espírito Santo, que ofertam o Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio.

Entrevistado	Idade	Gênero	Função	Tempo na função	Tempo na rede	Regime trabalho
E1	27	M	Professor	6 anos	3	Efetivo
E2	26	M	Coordenador de curso e professor	2 anos 4 anos	5	Designação Temporária
E3	35	M	Professor	1 ano	12	Designação Temporária
E4	36	M	Coordenador de curso e professor	3 anos	5	Designação Temporária
E5	40	F	Professor	15 anos	15	Efetivo
E6	39	F	Pedagoga	7 anos	7	Efetivo
E7	32	M	Diretor	6 meses	6	Efetivo

Fonte: Entrevista realizada (Dez/2013; Jan/2014)

Para ofertar o Ensino Médio Integrado, as escolas da rede estadual do Espírito Santo contam com uma equipe gestora, constituída pelo diretor, coordenador de curso e de curso e pedagogo. Os professores são oriundos do quadro efetivo e contratados por regime de designação temporária.

As entrevistas foram realizadas no período de 22 de novembro de 2013 a 3 de janeiro de 2014, em um total de sete entrevistas.

Dos profissionais entrevistados, cinco são do sexo masculino e dois do sexo feminino, diferencial em relação ao ensino médio regular, em que a maioria é do sexo feminino. Quatro são do quadro efetivo e se encontram na faixa etária de 27 a 40 anos. Três são contratados por designação temporária e estão na faixa etária de 26 a 36 anos. Em relação ao tempo de atuação na função, três têm menos de três anos; três têm atuação variando de 3 a 6; um com sete anos e um com 15 anos de atuação.

Para facilitar a identificação dos entrevistados e garantir o anonimato utilizou-se a letra “E” acompanhada de um número arábico.

¹⁵ Os coordenadores são também professores do curso.

5.8.2 Análise Categorical das Entrevistas

O presente estudo representa o produto das sete entrevistas realizadas com os profissionais da educação profissional do município de Linhares/ES, conforme o Quadro 3.

Por ser amplo o produto das entrevistas, procuramos organizá-lo em grupos de acordo com as categorias de análise, as quais foram identificadas, *a priori*, com a revisão da literatura e o guião da entrevista, e *a posteriori*, com base na análise de conteúdo das entrevistas realizadas com os profissionais (Bardin, 2002).

Dessa organização resultaram cinco temas-eixo, compondo as categorias de análise: 5.8.2.1 Implantação da educação profissional integrada ao Ensino Médio: oferta e anecessidade (categoria 1); 5.8.2.2 Elaboração da proposta/ projeto de curso (categoria 2); 5.8.2.3 Recursos materiais e humanos: instalações, equipamentos e quadro profissional (categoria 3); 5.8.2.4 Princípios da educação profissional integrada ao Ensino Médio (categoria 4); 5.8.2.5 Implantação e desenvolvimento dos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio: avanços, obstáculos e desafios (categoria 5). As questões tratadas dentro de cada tema-eixo constituem as subcategorias de análise.

Para melhor desenvolver a análise, os depoimentos das entrevistas foram organizados em quadros, contendo a categoria, a subcategoria, a unidade de registro e a unidade de significação. Os quadros com características comuns à categoria analisada foram agrupados em um mesmo bloco.

5.8.2.1 Implantação da educação profissional integrada ao ensino médio: oferta e a necessidade da comunidade

No que se refere à primeira categoria, oferta e a necessidade, passamos à discussão de alguns depoimentos oriundos do inquérito por entrevista envolvendo professores, coordenadores de curso, diretor e pedagogo que atuam na educação profissional integrada ao Ensino Médio no município de Linhares/ES.

Iniciando a análise, no quadro a seguir mostra a sistematização dos registros da subcategoria tomada de decisão, de acordo com os depoimentos dos entrevistados.

Quadro 4 . Sistematização das respostas dos professores, coordenadores de curso, diretor e pedagogo quando questionados: A decisão de oferta desta modalidade de ensino foi uma decisão tomada por quem?

Categoria	Subcategoria	Unidade de registro	Unidade de significação
Oferta e a necessidade da comunidade	Tomada de decisão	<i>A decisão de oferta desta modalidade de ensino foi uma decisão tomada por quem?</i> “E1” - Não sei quem teve a iniciativa na escola para desenvolver a proposta. Acredito que tenha sido por iniciativa do diretor da escola. Pelo fato da escola ser, talvez a maior do estado, acaba sendo escola piloto em alguns aspectos, em algumas modalidades de ensino, projetos e até tentativas, como a pauta eletrônica. O fato de a escola ter um universo muito grande, essa questão acaba sugestível que a escola abraça algumas ideias, mas a escola não é obrigada a aceitar, mas o diretor, nesse sentido, ele é bem receptivo. Aí tem algo interessante, que eu entendo que ele tenha visto como uma possibilidade, no caso, hoje, as escolas contam no máximo com um laboratório de informática. O fato de ter essa modalidade de ensino, hoje precisa de recursos. [...] então, o fato de que no ano que vem termos três a quatro laboratórios de informática, também é em função do ensino médio integrado. Abrem duas perspectivas na verdade, uma na questão de recursos para melhoria estrutural e a possibilidade de nova perspectiva para quem está ingressando na escola. O aluno que pensa, por exemplo, fazer um curso integrado e gosta da área da informática, que é o caso ou que tenha a perspectiva de já sair preparado para o mercado de trabalho ou tenha pelo menos algo já em mente, é muito bom nesse sentido. Então, não sei dizer precisamente de quem foi, mas foi de um conjunto, o fato da escola estar aberta a isso e juntamente com a direção, na unidade com a equipe gestora.	Iniciativa do diretor da escola. Diretor bem receptivo. Recursos para melhoria estrutural. Escola aberta a inovações Oportunidade para quem está ingressando. Unidade com a equipe gestora.
		“E2” - Olha, posso estar enganado, mas essa proposta partiu do Governo do Estado. [...] o governo federal incentivando o ensino integrado nas escolas, a nossa Presidenta incentivando, chegou ao nosso estado e no estado foi implantado nas principais escolas. Em Linhares, por ser a escola uma referência, foi lá que começou e está sendo um sucesso.	Governo do Estado; Incentivo do governo federal.

	“E3” Da equipe pedagógica. Penso da equipe pedagógica, fazendo-se até uma pesquisa de campo identificando as necessidades da região.	Equipe pedagógica; Pesquisa de campo; Necessidade da região
	“E4” - Não tenho conhecimento, quem decidiu. Para mim, foi praticamente uma “imposição” da Secretaria de Educação, está aqui o curso e a escola vai ter que ofertar. Por isso, que a gente vê essa carência de materiais, de recursos, de laboratórios, desse manuseio de que o aluno necessita.	“Imposição” da Secretaria de Educação.
	“E5” – Provavelmente, foi uma decisão da Superintendência Regional de Educação (SRE), que recebeu apoio da escola, da comunidade escolar, dos professores, direção, apoio pedagógico por ser uma forma de atender os alunos com outra modalidade de ensino que não o regular.	Superintendência Regional de Educação (SRE).
	“E6” - Acredito que tenha sido pela escola, porque eu ainda não estava na escola no dia dessa decisão no coletivo pedagógico entre os professores e pedagogos.	Pela escola. Decisão no coletivo
	“E7” - Pela equipe pedagógica, acredito.	Equipe pedagógica.

Em relação à subcategoria **tomada de decisão**, o “E1” disse que não sabia de quem foi a iniciativa, mas acreditava que tinha sido do **diretor da escola**. Nesse sentido, mencionou alguns fatores, como: diretor receptivo à implantação de novas modalidades, tanto pela questão de possibilidades de melhoria estrutural como novas perspectivas para a clientela que estava ingressando na escola, reconhecendo que foi um conjunto: escola aberta a inovações, juntamente com a direção na unidade com a equipe gestora. Já para “E2”, a tomada de decisão veio do **Governo do Estado** por meio do incentivo do governo federal e sua implantação ocorreu nas melhores escolas, incluindo a que trabalhava em Linhares, o que estava sendo um sucesso, de acordo com sua visão. Segundo “E3”, a tomada de decisão foi da **equipe pedagógica**, com base na pesquisa de campo. Embora tivesse declarado desconhecimento, “E4” tem a impressão de que foi praticamente **“imposição” da Secretaria de Educação**. Para “E5”, provavelmente, a tomada de decisão foi da **Superintendência Regional de Educação - SRE**, apoiada por toda a comunidade escolar, pela oportunidade de atender os alunos em outra modalidade. Para o “E6”, embora ainda não estivesse na escola, foi pela **escola no coletivo pedagógico**. Segundo “E7”, foi pela **equipe pedagógica**.

Assim, evidenciamos que mesmo alguns declarando desconhecimentos em relação à tomada de decisão, todos expuseram seu ponto de vista. Para “E1”, foi iniciativa do diretor da

escola. Os entrevistados “E3” e “E7” acreditavam que tinha partido da equipe pedagógica, e o “E6” afirmou acreditar que tinha sido da escola no coletivo pedagógico, enquanto que para o “E2”, “E4” e “E5”, a tomada de decisão não foi da escola, e sim do Governo do Estado, da Secretaria Estadual de Educação e da Superintendência Regional (SRE), respectivamente, inclusive para “E4”, foi uma imposição.

O fato de todos declararem desconhecimento em relação à tomada de decisão, apesar de opinarem sobre isso, confirma a “história pouco democrática das relações institucionais em nosso país [...]” (MEC, 2007, p.54), mais ainda, somente o “E6”, entre os sete, fez menção ao coletivo pedagógico.

Considerando que na implantação do “Ensino Médio Integrado à Educação Profissional” não é conveniente de que sejam apresentadas justificativas, como: “porque essa é a política do MEC, porque a Secretaria de Educação determinou ou porque a direção da escola assim decidiu”, mas sim pelo convencimento da comunidade pela pertinência de sua implantação e que se mobilize para tal (MEC, 2007, p.54) ¹⁶, em comparação com as opiniões dos profissionais que atuavam nessa modalidade na rede pública estadual em Linhares-ES na época da pesquisa, ficou evidente que esse princípio não tem norteado a comunidade escolar em relação à tomada de decisão.

De fato, enquanto o “E1”, “E3”, “E6” e “E7” consideraram que tinha partido da escola, quer seja por meio do diretor, equipe pedagógica ou pelo coletivo, o “E2”, “E4” e o “E5” citaram atores externos, como o Governo do Estado, a Secretaria Estadual de Educação e a Superintendência Regional (SRE), respectivamente.

De acordo com a análise em relação à subcategoria tomada de decisão, verificadas as divergências, surgiu um indício de que tenha sido pela escola, com quatro ocorrências. No entanto, não surgiu evidência de que a comunidade escolar de fato tivesse se convencido e se mobilizado para tal implantação, conforme orientações contidas no Documento Base da Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrado ao Ensino Médio (MEC, 2007).

5.8.2.2 Elaboração da proposta/projeto de Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio

Sobre a segunda categoria, **elaboração da proposta/projeto de Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio**, os depoimentos foram agrupados no quadro a seguir.

¹⁶ Documento Base da Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrado ao Ensino Médio (2007)

Quadro 5 . Sistematização das respostas obtidas dos professores, coordenadores de curso, diretor e pedagogo quando inqueridos sobre as questões relacionadas à elaboração da proposta pedagógica de Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio

Categoria	Subcategoria	Unidade de registro	Unidade de significação
Elaboração da proposta do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio	Participação da comunidade	<i>A comunidade foi ouvida na elaboração da Proposta do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio?</i> “E6” - Não. A comunidade não foi ouvida, a comunidade do bairro onde a escola está inserida, a única comunidade que foi pesquisada, foi a comunidade escolar, os professores e os pedagogos da época da criação do curso.	Não. A comunidade do bairro não foi ouvida; a comunidade escolar foi pesquisada.
		“E7” – Não me recordo. Sou diretor há pouco tempo nesta escola	Não recorda. Pouco tempo na escola.
	Participação individual	<i>Você participou da elaboração da proposta curricular do curso? Em que momento teve contato com essa proposta?</i> “E1” - Na elaboração não , mas nós tivemos uma valorização, no ano passado, justamente para participar do seminário e ali nós fizemos algumas modificações. Só que aí foi basicamente a questão do “nexo integrador”, pensando em algumas atividades que poderiam ser desenvolvidas na área de Física com as disciplinas profissionalizantes. Participei desse processo, da elaboração da proposta propriamente dita, não . Eu participei não, já existia aqui na escola.	Não. Já existia na escola. Participei no ano passado do seminário que foi basicamente sobre “nexo integrador” para propor algumas atividades.
		“E2” - Não . Quando cheguei o projeto já estava feito, só fiz a questão de algumas alterações, essa disciplina poderia ser empregada melhor nesse ano, essa para outro, apenas isso. Tive contato quando assumi o curso.	Não, quando cheguei o projeto já estava pronto, só fiz algumas alterações. Contato quando assumi.
		“E3” - Acabei não participando dessa proposta, porque essa proposta, quando eu cheguei na escola já tinha sido desenvolvida e, então, eu acabei não participando. A gente acaba, sim, participando de algumas modificações que acontecem ao longo do processo, mas o que eu penso talvez não seja suficiente em relação à proposta em si. No momento que eu penso, é na necessidade, por exemplo, quando se fala em avaliação, tem necessidade de uma repaginação, de um olhar diferenciado sobre a avaliação.	Não, quando cheguei já tinha sido desenvolvida. Participação em algumas modificações ao longo do processo, pensa não seja suficiente diante da proposta.

	“E4” - Não, principalmente do curso de Recursos Humanos que, quando eu atuei no tempo de três anos na coordenação, cheguei a questionar muito a proposta curricular do curso em que nós temos certas dificuldades. Então, não participei, peguei pronta. Depois de pronta, só tive contato com a matriz curricular quando me chamaram para atuar como coordenador e professor. Foi o único contato que eu tive com a proposta, foi onde eu passei a questionar certas disciplinas repetitivas, monótonas.	Não. Peguei pronta, só tive contato com a matriz curricular, isso na função de professor e coordenador
	“E5” - Não participei. Soube que o curso técnico integrado seria implantado na escola através de uma reunião pedagógica.	Não. Soube da implantação numa reunião pedagógica

No que se relaciona com a categoria (2) elaboração da proposta do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio no que se refere à subcategoria participação da comunidade, o “E6” disse que a comunidade do bairro não foi ouvida e foi realizada pesquisa com a comunidade escolar (profissionais), enquanto o “E7” declarou que não recordava, alegando pouco tempo na escola. Em relação à subcategoria participação individual, todos os entrevistados declararam que não participaram da elaboração da proposta do curso implantado na escola. Para o “E1”, a proposta já existia na escola e, no ano anterior tinha participado de um seminário que basicamente foi sobre “nexo integrador”, em que propôs algumas atividades de sua área de atuação. O “E2” disse que o projeto já estava pronto e quando chegou somente fez algumas alterações. Nessa linha de justificativas, o “E3” citou que a proposta já tinha sido desenvolvida, daí sua participação em algumas modificações ao longo do processo, mas disse não seria suficiente diante da proposta. O “E4” pegou a proposta pronta e apenas teve contato com a matriz curricular, isso na função de professor e coordenador. Já o “E5” justificou que soube da implantação em uma reunião pedagógica.

Diante desse contexto, ao considerando os fundamentos para elaborar uma proposta/projeto pedagógico de curso técnico integrado, destacamos o primeiro, que é sua construção coletiva. Isto é, qualquer projeto político pedagógico

“[...] só existe de fato – não como um texto formal, ou uma ‘peça de ficção’, mas com expressão viva de concepções, princípios, finalidades, objetivos e normas que unificam a comunidade escolar – se ele de fato pertencer a esse grupo; se o grupo se identificar com ele; se reconhecer nele. Para isso, todos devem ser autores desse projeto e sujeitos de seu desenvolvimento.” (MEC, 2007, p.53).

Portanto, é com base nessa referência que uma proposta de Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio deve ser construído e avaliado. O êxito de sua implantação pressupõe decisão

por parte da escola e seus projetos sejam construídos coletivamente, de forma participativa e democrática.

O fato do “E7” ter declarado que não recordava se a comunidade do bairro foi ouvida e a informação do “E6” de que a comunidade do bairro não foi ouvida, mas foi realizada uma pesquisa com a comunidade escolar (profissionais) já caracterizou falta de participação nesse processo. Mais ainda, foi quando todos os demais profissionais entrevistados que estavam atuando nos cursos técnicos foram unânimes em dizer que não participaram da elaboração da proposta do curso e também não mencionaram a participação em alguma pesquisa realizada na escola a esse respeito. Nesse sentido, Kuenzer e Gabriel (2006) afirmam que:

Um dos grandes desafios a serem enfrentados pelo governo e pela sociedade civil é a construção de uma proposta de gestão da educação profissional que seja capaz de envolver todos os segmentos sociais e organizar instâncias e espaços públicos de discussão e deliberação que superem a fragmentação existente e produzam resultados socialmente reconhecidos no que tange à qualificação dos que vivem do trabalho (Kuenzer & Gabriel Grabowski, 2006, p.311)¹⁷.

Portanto, a construção coletiva da proposta/projeto de um curso técnico integrado ao Ensino Médio, com a **participação** da comunidade local e escolar, configura-se um desafio para implantação dos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio pelas escolas da rede estadual do município de Linhares/ES.

5.8.2.3 Recursos materiais e humanos

Outro aspecto importante a ser observado na implantação de um curso técnico integrado ao Ensino Médio diz respeito aos recursos materiais e humanos, além da infraestrutura física. Desse modo, com os depoimentos dos profissionais entrevistados vamos analisar a terceira categoria, recursos materiais e humanos, conforme sistematização apresentada no quadro a seguir.

Quadro 6 . Respostas obtidas pelos professores, coordenadores de curso, diretor e pedagogo quando inqueridos sobre as questões relacionadas aos recursos materiais e humanos no desenvolvimento da proposta de Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio

Categoria	Subcategoria	Unidade de registro	Unidade de significação
Infraestrutura	Recursos humanos	<i>As condições humanas: professores/profissionais são suficientes para a implantação dessa modalidade de ensino?</i>	

¹⁷Acácia Zeneida Kuenzer; Gabriel Grabowski. Educação Profissional: desafios para a construção de um projeto para os que vivem do trabalho. PERSPECTIVA, Florianópolis, v. 24, n. 1, p. 297-318, jan/jun. 2006. <http://www.perspectiva.ufsc.br>

		E6: - Não. Ainda não. Ainda temos formação para ensino médio regular. O ensino médio técnico, são professores que entram muitas vezes não habilitados na função, são os que a gente chama de disciplinas afins que se encaixam nas disciplinas técnicas. Então, ainda falta uma formação específica para o profissional que vá trabalhar no ensino médio integrado, na disciplina técnica.	Não. Temos formação para o ensino médio regular. No ensino médio técnico entram muitas vezes os professores não habilitados na função. Falta formação específica para o profissional do ensino técnico integrado das disciplinas técnicas.
	Recursos materiais	“E7” - Sim. Para o curso em questão (Recursos Humanos). <i>As condições materiais, como laboratórios e biblioteca estão de acordo com a proposta?</i> E1: Não. Hoje na escola nós temos dois laboratórios de informática para atender um universo de vinte e três salas. Então, no momento acaba não atendendo a demanda. Eles não têm problemas, não faltam laboratórios, por exemplo, disponíveis para eles, mas o que ocorre, geralmente, é porque em virtude da necessidade deles precisarem, em virtude do fato deles terem maior necessidade, o que ocorre muito é deles terem acesso e os alunos do regular, muitos deles não terem. Porque querendo ou não a prioridade deve ser dada a eles por precisarem do laboratório, da estrutura física. O que acaba interferindo no atendimento do ensino médio regular, mas no ano que vem, nós seremos agraciados com mais um ou dois laboratórios, aí já vai ficar definido que uma parte já é para o integrado e profissionalizante à noite e outra parte para o regular. Então, haverá essa divisão para que ambas as modalidades possam trabalhar sem interferência. E2: - Sim. Excelentes. Nessa estrutura nova está excelente. (...) este ano a gente tem um acervo de livros muito bom de todas as disciplinas. Eu fiz uma listagem, comprei pelo menos dois ou três livros de cada disciplina. Tem, assim, uma biblioteca com um acervo muito bom, temos dois laboratórios funcionando com internet e os programas necessários que atendem ao nosso, as salas com datashow, que de tanto que eu falei com o diretor, aí ele começou a colocar nas salas.	Sim. Para o curso em questão. Não. Dois laboratórios de informática para atender um universo de 23 salas. Não faltam laboratórios para eles, ocorre deles terem acesso e os do regular, muitos não terem. A prioridade deve ser dada a eles por precisarem do laboratório, da estrutura física, o que acaba interferindo no atendimento do ensino médio regular. Sim. Estrutura nova está excelente. Biblioteca com acervo muito bom. Dois laboratórios com internet com os programas necessários. Salas com datashow.

	E3: Olha, penso que, a gente aqui na escola, a gente acompanha, a gente tem um laboratório equipado somente para o curso técnico, e apesar de que nós temos três turmas e dependendo da necessidade, a gente não consegue, mas consegue encaixe no outro laboratório. Em relação aos laboratórios, somos bem servidos. Em relação à biblioteca, como a gente tem um laboratório muito bem servido, a biblioteca acaba ficando um pouco de escanteio, mas mesmo assim a gente tem o material bom. Poderia ser muito melhor, lógico. (...) sabemos da necessidade, da vontade que o aluno frequente a biblioteca, mas está legal e em relação aos demais recursos a escola está bem avançada. Têm datashow fixo em quase todas as salas e nós temos as televisões. Eu penso que a nossa escola está muito bem servida em material, laboratório e demais recursos.	Sim. Um laboratório de informática só para as turmas de técnicos, em número de três. Quando não consegue agendar para todas, faz encaixe no outro laboratório, e com isso a biblioteca fica um pouco de escanteio. Datashow fixo em quase todas as salas, além das televisões existentes na escola. Escola está bem servida em material, laboratório e demais recursos.
	E4: Eu considero não, é insuficiente e se não fosse um algo a mais que nós professores fazemos, seria mais carente a atuação, ainda falta muito. Um exemplo, você, de uma escola que foi construída para ensino regular e de um dia para noite vai ter o ensino médio integrado à educação profissional. Não é só aqui na escola que eu trabalho, mas nas outras que eu pesquisei, que eu vivenciei, ainda é carente. Por exemplo, um curso de informática, há uma carência de computadores para manutenção, é a prática, falta ainda um laboratório e na área de recursos humanos ainda falta bastante, por exemplo, o que seria um laboratório de recursos humanos? Seria uma vivência dentro de uma empresa, por ser um curso assim que mexe com o lado humano, na minha visão você não teria como isolar isso da sociedade, da prática, da vivência, cada situação é diferente. Então, essas condições ainda faltam bastante.	Não. Se não fosse algo a mais que nós professores fazemos, seria mais carente a atuação, ainda falta muito. Escola construída para ensino regular e de um dia para noite vai ter o ensino médio integrado à educação profissional. Na área de informática, há carência de um laboratório. Na área de recursos humanos falta bastante. Por exemplo, um laboratório para vivência dentro de uma empresa.
	E5: Em parte, nós tivemos o caso do laboratório de informática bastante usado pelo curso técnico no contra turno nas disciplinas específicas do Curso Técnico Integrado em Recursos Humanos, porém, não era funcional, no final do curso em 2013, três anos depois, tivemos um aumento na velocidade da internet. Quantas vezes viemos ao laboratório mesmo dentro de nossa área específica do curso regular para organizar uma pesquisa, permitir o aluno fazer uma pesquisa e aula perdida porque era lento, demorava muito, vários sites eram bloqueados, então, isso dificultou bastante. Com relação à biblioteca, do mesmo modo,	Em parte. Aumento da velocidade da internet três anos após início do curso. Aulas perdidas devido lentidão da Internet. Vários sites bloqueados. Biblioteca recém-reformada com bom acervo, sem pessoal para prestar atendimento. Um laboratório de informática não é suficiente para atender nove turmas, entre as

	recém-reformada, ótimos livros, material fabuloso, mas nós não temos bibliotecário, isso limita também o trabalho do professor, porque além de ter que organizar um planejamento, tem de selecionar o material de pesquisa, praticamente “garimpar”, porque não há uma organização, desse material, uma listagem de livros, trabalho que seria do bibliotecário mesmo. Um laboratório de informática não é suficiente, temos nove turmas, um número grande de alunos e nós temos um curso técnico que é específico, que precisaria um espaço que fosse exclusivo para esse grupo porque acaba entrando em choque com outra modalidade de ensino que é o regular. Muitas vezes, já nos primeiros anos, no 1º e 2º ano do curso técnico, os alunos da tarde vinham fazer pesquisas pela manhã e aí chocava nosso horário e nós não podíamos usar porque o pessoal do curso técnico estava utilizando.	quais uma de curso técnico.
	E6: Parcialmente, porque os nossos materiais de biblioteca estão sendo agora completados, os laboratórios são para as disciplinas de Química, Física e Biologia e Matemática, e a gente precisaria de um laboratório específico, tipo um escritório de gestão, um escritório modelo de gestão em recursos humanos, o que não é possível ainda, mas na medida do possível vão sendo adaptadas apostilas, materiais, visitas in loco para que eles possam ter essa sensibilização do que vai ser o futuro profissional deles. Quanto ao laboratório específico, seria um escritório modelo, até os próprios alunos do 2º ano de 2013 reivindicaram um laboratório modelo para que eles pudessem ter práticas em gestão de recursos humanos, porque eles falam que eles ainda não sabem o que vão fazer sendo gestores de recursos humanos.	Parcialmente. Materiais de biblioteca estão sendo agora completados. Laboratórios são para as disciplinas de Química, Física, Biologia e Matemática. Necessidade de laboratório específico, tipo escritório de gestão, modelo de gestão em recursos humanos, reivindicado até pelos alunos do 2º ano de 2013.
	“E7” - Sim. Para o curso em questão (Recursos Humanos).	Sim. Para o curso ofertado.

No que diz respeito aos **recursos humanos**, o “E6” declarou que não eram suficientes para a implantação da modalidade técnica integrada ao ensino médio, pois muitas vezes entravam professores não habilitados e faltava formação específica para os respectivos profissionais. Já “E7” considerou que era suficiente para o curso em questão. Mesmo que os profissionais atuassem na mesma escola, constatamos divergência de opiniões em seus relatos em relação a esse aspecto.

Quanto à análise da subcategoria **recursos materiais**, quando inqueridos “se as condições materiais, como laboratórios e biblioteca, estão de acordo com a proposta”, duas respostas foram negativas, duas neutras e três positivas, respectivamente descritas a seguir.

Para o “E1”, os recursos materiais não estavam de acordo com a proposta, pois dois laboratórios são insuficientes para atender 23 salas, o que interferia no atendimento do ensino regular, face à prioridade dada ao curso técnico; e o “E4” também disse **não** por observar que ainda havia carências de recursos, inclusive um laboratório para vivência do curso, pelo fato de ser uma escola construída para ensino regular e, de um dia para noite, implantar o ensino médio integrado.

De acordo com o “E5”, **em parte** os recursos materiais estavam de acordo com a proposta, pois o aumento da velocidade da internet aconteceu somente três anos após o início do curso e, com isso, muitas aulas para pesquisa foram perdidas devido à lentidão da internet e também vários sites estavam bloqueados, além da falta de funcionário na biblioteca para prestar atendimento, apesar de recém-reformada e com bom acervo. Alegou, ainda, que um laboratório de informática não era suficiente para atender nove turmas. Para o “E6”, por perceber a necessidade de laboratório específico, tipo escritório de gestão, modelo de gestão em recursos humanos, além dos materiais da biblioteca que estavam sendo completados naquela época, disse que **parcialmente** os recursos estão de acordo com a proposta.

Já o “E2” disse que **sim** por considerar que, além da estrutura nova, a escola tem uma biblioteca com acervo muito bom, dois laboratórios com internet, com programas necessários e salas com datashow. O “E3” também disse **sim**, pois a escola estava bem servida em material, laboratórios, datashow fixo, um laboratório de informática somente para as turmas de técnicos, além das televisões existentes na escola. Segundo o “E7”, para o curso ofertado **sim**.

De acordo com Garcia (2009, p, 113), do ponto de vista dos gestores das escolas do Paraná, os laboratórios não estão totalmente adequados no que se refere à proposta de implantação da educação profissional integrada ao ensino, mas o básico já existe. Fato confirmado em nossa pesquisa. Apesar da frequência de profissionais que consideram que os recursos materiais estão de acordo com a proposta, no que se refere aos laboratórios, ainda é preciso melhorar, quer seja no aumento da quantidade, criação de laboratórios específicos ou aumento da velocidade da internet, conforme relato dos entrevistados E1, E4, E5 e E6.

Assim como no Paraná, com base em Garcia (2009, p.113), e de acordo com relato dos entrevistados, constatamos que as escolas pesquisadas não “foram necessariamente preparadas, enquanto estrutura de equipamentos, seja de laboratórios ou bibliotecas, para depois iniciarem

os cursos”. Conforme declarou o E4, aconteceu que “uma escola que foi construída para ensino regular e, de um dia para noite, vai ter o ensino médio integrado à educação profissional”. Porém, havia evidências de avanços relacionadas à melhoria dos recursos materiais, como aquisição de livros para o acervo das bibliotecas, projetores, entre outros.

Além das condições de infraestrutura, a de pessoal também tem “forte impacto na materialização da integração” (Garcia, 2007, p.113). A falta de professores licenciados e habilitados para suprir as necessidades previstas na proposta foi apontada no relato de um dos membros da equipe gestora das escolas pesquisadas, conforme a seguir:

“No ensino médio técnico, são professores que entram muitas vezes não habilitados na função, são os que a gente chama de disciplinas afins que se encaixam nas disciplinas técnicas. Então, ainda falta uma formação específica para o profissional que vá trabalhar no Ensino Médio Integrado, na disciplina técnica” (E6, 2013).

Em consonância com Garcia (2007, p.113), concluímos que as condições de recursos materiais, bem como as de pessoal são fatores que podem interferir tanto para o avanço como para o retrocesso do desenvolvimento de uma proposta de Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio pelas escolas que ofertam essa modalidade.

5.8.2.4 Princípios da educação profissional integrada ao Ensino Médio.

Kuenzer; Garcia (2008, p.44) apontam quatro categorias conceituais que devem nortear a integração: a articulação com a Educação Básica; o trabalho como princípio educativo; as mudanças no mundo do trabalho e as novas demandas de Educação Profissional e a integração entre ciência e tecnologia.

Contudo, ainda são conceitos que carecem de compreensão por parte dos profissionais que atuam na educação profissional integrada ao Ensino Médio. Daí a importância de incluir esses aspectos em nossa pesquisa.

Na sequência, após a análise de três categorias, apresentaremos a análise da quarta categoria, **princípios da EPIEM**. Nessa categoria foram entrevistados professores, coordenadores de curso, pedagogo e diretor sobre o entendimento de integração; a identificação dos princípios da integração; o significado do trabalho, ciência, tecnologia e cultura, compondo, assim, as subcategorias, organizadas nos quadros a seguir.

Quadro 7 - Distribuição das respostas obtidas pelos professores, coordenadores de curso, pedagogo e diretor quando questionados sobre “Qual o seu entendimento de integração? Isso vem ocorrendo na prática? ”

Categoria	Subcategoria	Unidade de registro	Unidade de significação
Princípios da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio	Entendimento de integração	<i>Qual o seu entendimento de integração? Isso vem ocorrendo na prática?</i> E1: Na verdade, há uma distância muito grande quando se fala de Ensino Técnico Integrado. Hoje, como tem funcionado, ocorre na verdade que ele funciona de forma estanque. Há na verdade duas modalidades dentro de uma, ocorre basicamente o Ensino Médio Regular e o Ensino das disciplinas profissionalizantes. Há abismo muito grande entre essas disciplinas. É tanto que na própria visão de professores e alunos é frequente essa visão deles. Quando se fala na integração na verdade, o que deveríamos ter seriam basicamente as disciplinas ou conhecimentos sendo entrelaçados de alguma forma, formando uma base para proporcionar um novo conhecimento. Por exemplo, tem algumas práticas aqui na escola que dão a noção de como deveria ser: algumas turmas de Informática em Redes já conseguem desenvolver algumas ferramentas, alguns aplicativos que podem ser usados nas outras disciplinas. Uma professora de Língua Inglesa, por exemplo, estava desenvolvendo com eles ou vai desenvolver um aplicativo para uma espécie de dicionário on-line. [...] inicialmente, começaria com basicamente com tradução, depois viria uma parte de imagens e, depois, sons. Então, o professor poderia trabalhar em sala de aula e eles iriam desenvolver. Aí você estaria conseguindo fazer integração entre os dois conhecimentos das duas áreas. E2: Quando ouço essa palavra integração no Ensino Médio Integrado, eu penso da seguinte forma: integrar a disciplina técnica com uma disciplina do núcleo comum, mas é uma forma que ele não venha com pensamento que ensino integral é só estudar em dois horários, mas sim ver a possibilidade de você integrar essas duas disciplinas, três, quatro, como a forma que a gente fez neste semestre, pegamos quatro disciplinas, inclusive Inglês, Física, Programação para Web, e desenvolvemos um site, no qual teremos o Google Tradutor, que envolveu a disciplina de Inglês etc. Isso seria integração.	Integração seriam basicamente disciplinas ou conhecimentos sendo entrelaçados de alguma forma, formando uma base para proporcionar um novo conhecimento. Exemplo de integração: algumas turmas conseguem desenvolver algumas ferramentas, alguns aplicativos que podem ser utilizados nas outras disciplinas. Na prática funciona como duas modalidades dentro de uma. Há abismo muito grande entre essas disciplinas. Integração é integrar a disciplina técnica com uma disciplina do núcleo comum. Não venha com pensamento que ensino integral é só estudar em dois horários, mas sim ver a possibilidade de você integrar duas, três, quatro disciplinas.

	E3: Integração para mim é o que é trabalhado no conjunto, o que é desenvolvido em um conjunto. Esse é o que eu penso de integração. E4: Para mim o conceito de integração é muito abrangente. Você pode completar coisas, você chama de integrar, você pode acrescentar tanto coisas físicas, como materiais, quanto pessoas. Dentro de empresas há muitas integrações, pessoas que são integradas e incorporadas a certos setores. Um conceito de integração que eu tenho. E5: Integração dá ideia de parte que se juntam para constituir um todo. No caso do ensino médio integrado, a educação profissional e as várias disciplinas do ensino médio regular se integram, se unem para compor a proposta curricular do curso profissionalizante. E6: Bom, eu penso que integrar significa encontrar parcerias entre a prática e a teoria. Ainda não. A integração está no papel, feita através do nexo integrador, que foi um documento construído para que pudesse juntar teoria com a prática do curso. Foi um documento difícil de ser feito, porque muitos professores não tinham esse entendimento de integração, então, eles tiveram muita dificuldade, muitos deles não conseguiram, de fato, fazer essa integração. Foi um curso ensino médio regular nas disciplinas regulares e o ensino médio técnico, nas disciplinas técnicas. Não houve a junção da teoria do ensino médio regular com a teoria do ensino médio teórico-prático (técnico). E7: Integração é a junção das disciplinas técnicas concomitante ao ensino regular, ou seja, a integração pressupõe unir não só as disciplinas do curso, como também as diversas do ensino médio regular no eixo integrador.	Integração é o que é trabalhado no conjunto. O conceito de integração é muito abrangente: completar coisas, acrescentar tanto coisas físicas, como materiais, quanto pessoas. Integração dá ideia de parte que se juntam para constituir um todo. As disciplinas do ensino médio regular se unem na composição da proposta curricular. A integração está no papel, feita através do nexo integrador, que foi um documento construído para que pudesse juntar teoria com a prática do curso. Nexo integrador, documento difícil de ser feito, porque muitos dos professores não tinham esse entendimento de integração. Integração é a junção das disciplinas técnicas em concomitante ao ensino regular. Unir não só as disciplinas do curso como também as diversas do ensino médio regular no eixo integrador.
--	--	---

Ao fazer a análise da categoria Princípios da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio, na subcategoria entendimento de integração, destacamos a seguir como cada participante concebeu a integração e como ela vem ocorrendo na prática.

De acordo com a opinião do E1, basicamente, seriam disciplinas ou conhecimentos sendo entrelaçados de alguma forma, formando uma base para proporcionar um novo conhecimento. Porém, na prática funciona como duas modalidades dentro de uma. Segundo ele, há um abismo muito grande entre essas disciplinas. Como exemplo de integração que vem ocorrendo na escola citou o desenvolvimento de algumas ferramentas e aplicativos da informática por parte de algumas turmas, com possibilidade de uso em outras disciplinas.

Integração na visão do E2 é integrar a disciplina técnica com uma disciplina do núcleo comum. E também não ter o pensamento de que ensino integral é só estudar em dois horários, mas sim ver a possibilidade de você integrar duas, três, quatro disciplinas.

Para o E3 Integração, é o que é trabalhado no conjunto.

Segundo o E4, o conceito de integração é muito abrangente: completar coisas, acrescentar tanto coisas físicas, como materiais, e pessoas.

Na opinião do E5, integração dá ideia de parte que se juntam para constituir um todo. As disciplinas do ensino médio regular se unem na composição da proposta curricular.

Para o E6, integrar significa encontrar parcerias entre a prática e a teoria. Disse que está no papel, feita por meio do nexos integrador, que foi um documento construído para que pudesse juntar teoria com a prática do curso. Considera o nexos integrador um documento difícil de ser feito, porque muitos professores não tinham esse entendimento de integração.

De acordo com o E7, integração é a junção das disciplinas técnicas concomitante ao ensino regular. Não é só a união das disciplinas do curso, como também as diversas do ensino médio regular no eixo integrador.

Analisando Ao analisar as concepções dos inqueridos, percebemos que, assim como os estudos de Garcia (2009, p.107), elas mostram que não existe clareza suficiente do que seja a concepção de integração por parte de gestores e professores do Paraná e, em Linhares, essa situação é semelhante.

Embora alguns profissionais entrevistados reconheçam que integração não é só estudar em dois horários (E2) ou, então, a união das disciplinas técnicas com as do núcleo comum (E7) ou, ainda, de que se trata de um conceito muito amplo, o entendimento da maioria converge para uma junção de conteúdos, quer seja de disciplinas técnicas com a base nacional comum ou com o que é trabalhado junto ou disciplinas entrelaçadas ou, ainda, de forma interdisciplinar.

A ideia de junção, extraída a partir da síntese do resultado de nossa análise mostra que outros profissionais compartilham do mesmo entendimento, como é o caso da pesquisa de

Garcia (2009, p.104), mostrando que para a maioria dos gestores e professores do Paraná a integração é entendida “como uma junção dos conteúdos da base nacional comum, com os conteúdos das disciplinas técnicas, ou, ainda, como uma articulação entre as disciplinas”.

Em síntese, de acordo com os depoimentos da equipe gestora e de professores das escolas da rede estadual de Linhares que atuam na educação profissional integrada ao ensino médio, integração é considerada como:

Disciplinas ou conhecimentos entrelaçados de alguma forma, formando uma base para proporcionar um novo conhecimento.

Disciplina técnica com uma disciplina do núcleo comum.

O que é trabalhado no conjunto.

Conceito muito abrangente: completar coisas, acrescentar tanto coisas físicas, como materiais, quanto pessoas.

Partes que se juntam para constituir um todo.

Parcerias entre a prática e a teoria.

Junção das disciplinas técnicas concomitante ao ensino regular.

Ramos (2008, p.3)¹⁸ apresenta o conceito de integração em três sentidos que se complementam. Primeiro, como concepção de formação humana, e se baseia na integração das dimensões fundamentais da vida: o trabalho, a ciência e a cultura. Segundo, como forma de relacionar ensino médio e educação profissional, sem fazer a separação entre educação profissional e educação básica (p.11). E terceiro, como relação entre parte e totalidade na proposta curricular, considerando na integração os conhecimentos gerais e específicos como totalidade, ou seja, sem “classificar as disciplinas como de formação geral e de formação específica” (Ramos, 2008, p.16).

Dessa forma, o conceito de integração é amplo no que se refere à sua abrangência em relação aos sentidos que o compõe e, por isso, complexo do ponto de vista de seu entendimento e de sua concretização na implantação da educação profissional integrada ao ensino médio. Portanto, mesmo considerando os avanços e os esforços observados no que se refere à concretização da integração, o entendimento de todos os sentidos da integração por todos os profissionais que atuam nessa modalidade de ensino em Linhares-ES constitui-se um desafio, e a busca pela superação passa pela formação continuada dos atores envolvidos nesse processo.

¹⁸ Concepção do ensino médio integrado

Quadro 8. Distribuição das respostas obtidas dos professores, coordenadores de curso, diretor e pedagogo quando questionados sobre “Quais os princípios que norteiam a integração da Educação Profissional ao Ensino Médio?”

Categoria	Subcategoria	Unidade de registro	Unidade de significação
Princípios da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio	Identificação dos princípios da integração	<i>Quais os princípios que norteiam a integração da Educação Profissional ao Ensino Médio?</i> E1: [...] participei de um seminário pela SEDU que ocorreu no ano passado e, basicamente, a discussão foi sobre “Nexo Integrador, de como fazer e um momento de troca de experiências. Ali tive conhecimento de alguns fatos, por exemplo, que a própria LDB já traz essa modalidade de ensino. Uma ação principal que deveria e nós não conseguimos na verdade, como um dos principais objetivos do ensino integrado, é a formação de um profissional, não como se forma em curso técnico profissionalizante, mas com uma formação diferenciada, [...] aquele profissional formado com todas aptidões que o indivíduo deveria sair do ensino médio mais aquelas de um curso técnico. [...] tenho uma visão de que o ensino integrado seria meio que o equilíbrio entre essas duas condições, seria um viés entre o ensino médio que hoje não consegue proporcionar ao indivíduo uma formação, um profissional e o técnico profissionalizante que forma um cara muito mecânico, que não consegue pensar, não consegue liderar, não consegue fazer muita coisa, só consegue basicamente obedecer e desempenhar as funções. [...]. E2: Quando vejo um princípio, penso da seguinte forma: o princípio tem que se basear de acordo com a demanda, a necessidade da região em empregar o sistema de ensino médio integrado. [...] os princípios são o que dão embasamento técnico ao aluno. No ensino médio, ele ter uma noção de uma profissão, isso vai gerar um emprego mais rápido para ele, isso é a porta de entrada para o mercado de trabalho. E3. Para mim, seria a adequação do conhecimento técnico dentro das diversas áreas. [...], só com três aulas, e no regular, quatro, a gente acaba fazendo adequação em relação às aulas, a gente acaba não fazendo adequação em relação à informática, a internet que é o objetivo do curso.	Formação de um profissional, não como se forma em curso técnico profissionalizante. Um profissional diferenciado, um profissional formado com todos aqueles requisitos, com todas aquelas aptidões que o indivíduo deveria sair do ensino médio mais aquelas de um curso técnico. Integrado como ponte entre os dois universos, o da formação extremamente tecnicista e o de uma formação diferenciada. O princípio tem que se basear de acordo com a demanda, a necessidade da região em empregar o sistema de ensino médio integrado. Princípios - embasamento técnico ao aluno no ensino médio, para ter uma noção de uma profissão; emprego mais rápido; porta de entrada o mercado de trabalho. Princípios - adequação do conhecimento técnico dentro das diversas áreas. Trabalhar como no regular, mas com menos aulas (dificuldade).

	E4. Bom, quando eu comecei a atuar como coordenador, a educação profissional já estava montada.	Desconheço esses princípios.
	E5. Na realidade, eu não conhecia tais princípios, então, fiz uma rápida pesquisa para identificá-los e me inteirar sobre o assunto. Então encontrei: articulação educação profissional e o ensino médio; respeito aos valores estéticos, políticos e éticos; desenvolvimento de competências para o trabalho, já que é curso profissionalizante; flexibilidade, interdisciplinaridade e contextualização; identidade dos perfis profissionais de conclusão de curso; atualização permanente dos cursos e currículos e autonomia da própria instituição de ensino em seu projeto pedagógico.	Não conhecia os princípios. De acordo com a pesquisa realizada: articulação educação profissional e o ensino médio; respeito aos valores estéticos, políticos e éticos; desenvolvimento de competências para o trabalho; flexibilidade, interdisciplinaridade e contextualização; identidade dos perfis profissionais de Conclusão de curso, atualização permanente dos cursos e currículos, e autonomia da própria instituição de ensino em seu projeto pedagógico.

Assim, na análise da subcategoria **identificação dos princípios da integração**, destacamos a seguir a posição de cada entrevistado frente a esse questionamento.

Para o E1, o ensino médio integrado seria um equilíbrio entre a formação extremamente tecnicista que forma um cara muito mecânico, que não consegue pensar, não consegue liderar, não consegue fazer muita coisa, somente consegue basicamente obedecer e desempenhar as funções, e o de uma formação diferenciada. Porém, não mencionou os princípios da integração.

De acordo com a visão do E2, o princípio da integração deve se basear de acordo com a demanda e a necessidade da região em empregar o sistema de ensino médio integrado. O embasamento técnico ao aluno no ensino médio para ter uma noção de uma profissão; emprego mais rápido; porta de entrada ao mercado de trabalho, foi o que ele destacou como princípios da integração.

Segundo o E3, o princípio da integração consiste na adequação do conhecimento técnico dentro das diversas áreas, porém, apontou o número reduzido de aulas como dificuldade de efetivar essa adequação, acaba trabalhando como regular, mas com menos aulas.

O E4, informou que quando iniciou o trabalho no ensino médio integrado o curso já estava montado e ele não conhecia os princípios.

Na opinião do E5, com base em sua pesquisa, os princípios da EPIEM são: articulação; respeito aos valores estéticos, políticos e éticos; desenvolvimento de competências para o trabalho; flexibilidade, interdisciplinaridade e contextualização; identidade dos perfis

profissionais de conclusão de curso; atualização permanente dos cursos e currículos e autonomia da própria instituição de ensino em seu projeto pedagógico.

Quadro 9. Distribuição das respostas obtidas dos professores e coordenadores de curso quando questionados sobre “Qual o significado do trabalho, de ciência, tecnologia e cultura?”

Categoria	Subcategoria	Unidade de registro	Unidade de significação
Princípios da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio	Trabalho Ciência Tecnologia Cultura	<i>Qual o significado do trabalho, de ciência, tecnologia e cultura?</i> E1. Na questão do trabalho, nós temos a questão da formação profissional, basicamente ligada em formar um profissional melhor, mais gabaritado. [...]. Quando se fala de ciência, tecnologia e cultura, por exemplo, dentro do ensino médio integrado, quando você fala da área profissionalizante, muitas vezes, não consegue alcançar esse viés. É extremamente difícil por exemplo, os profissionais que trabalham nas disciplinas específicas, profissionalizantes, por exemplo, são profissionais da área, tem seus méritos, são capacitados para isso, mas eles não têm um viés pedagógico, o que é extremamente necessário. [...] então, aí fica mais ou menos assim, dentro da área do trabalho ficam as disciplinas específicas, aí quando fala de ciência, tecnologia e cultura, basicamente quem aborda são os profissionais do ensino médio das disciplinas do CBC - Currículo Básico Comum. [...] basicamente disciplinas específicas abordam determinadas áreas ou segmentos e o ensino regular outras. [...] A questão de ciências, aí já não conseguem trabalhar tanto a questão do meio científico, em que a questão da integração seria possível, com as diversas áreas e a questão cultural, infelizmente, é muito difícil no curso técnico integrado, hoje, trabalhar os valores da cultura, o social, a política, a histórica, independente do fator que seja. [...] E2: Eu falo muito com os alunos nessa questão da semana tecnológica, tecnologia, saúde, eu viço muito eles desenvolverem algo, então, por exemplo, este ano foi desenvolvido um monte de coisas interessantes [...]. Na questão da cultura, eles desenvolvem atividades culturais, mas a gente foca mais a parte técnica, tenta focar muito, quando fala em cultura, a criação de softwares livres brasileiros, aplicativos, valorizando-se, assim, o que é desenvolvido aqui no Brasil e não fora [...]	Trabalho - formação profissional, formar um profissional melhor, mais gabaritado, abordado nas disciplinas específicas (técnicas); Ciência, tecnologia e cultura, dentro do ensino médio integrado, é abordado nas disciplinas do CBC; Professores da área técnica – capacitados para área de atuação, mas falta a parte pedagógica; Ciência – relacionada ao meio científico, o que não conseguem trabalhar tanto; Cultura – os valores da cultura, o social, a política e a história, muito difícil de trabalhar. Ciência e Tecnologia – relacionada à semana tecnológica, em que se fala muito de tecnologia, saúde, produção, não ficar só na teoria. Cultura – os alunos desenvolvem atividades culturais, mas tenta focar mais a parte técnica, a criação de softwares livres brasileiros, aplicativos, valorizando o que é

			desenvolvido aqui no Brasil e não fora.
		E3: [...] Penso que quando a gente fala em curso técnico, o aluno já tem a intenção de sair preparado para o mercado de trabalho. Então, trabalho é ter profissionais eficientes eficazes para desenvolver especialização que eles estão buscando. [...] ciência, tecnologia e cultura, o que a gente tenta desenvolver dentro da proposta, dentro do que eles já desenvolvem no site, dentro da sala de aula, os trabalhos que a gente lança, a questão da pesquisa científica, o embasamento da busca da pesquisa, a tecnologia que é a peça chave para esses alunos. [...] na questão da cultura, no desenvolvimento, reconhecer o que é interessante, dentro da nossa expressão local e saber utilizar na vida cotidiana.	Trabalho - sair preparado para o mercado de trabalho; profissionais eficientes eficazes para desenvolver especialização que estão buscando. Ciência, tecnologia e cultura - Tenta desenvolver dentro da proposta, dentro do que eles desenvolvem no site, dentro da sala de aula, a questão da pesquisa científica, o embasamento da busca da pesquisa, a tecnologia que é a peça chave para esses alunos. Cultura - reconhecer o que é interessante, dentro da nossa expressão local e saber utilizar na vida cotidiana.
		E4: [...], varia muito de uma região do país para outra, até mesmo dentro de nossa cidade, que é Linhares. Vejo assim, no caso, o contato com o aluno que faz ensino médio integrado, se ele tiver uma família, em que o pai, a mãe ou o seu responsável trabalhe ele tem isso como referência, aquela frase “Que o trabalho dignifica o homem”, então, vão muito focado nisso. Ciência, ainda carece bastante. [...] quando nós fazemos graduação de Administração da Economia, nós estudamos muitas ciências, muitas pesquisas e carece ainda esse significado até mesmo para o aluno [...] Tecnologia, nesse quesito ainda é muito falho, não nos apresentaram as tecnologias voltadas aos recursos humanos, os processos, o que veio para essa tecnologia de informação e comunicação para a área de recursos humanos. Cultura é muito diversificada. Por prática, como docente, ainda existe uma cultura que o aluno fala assim, eu conheço uma pessoa que não estudou que nunca precisou estudar e está bem de vida [...] A questão do subemprego, nós temos uma realidade que o aluno, por cultura, ele prefere trabalhar meio horário. [...]	Trabalho – uma referência familiar. Se ele tiver uma família, em que o pai, a mãe ou o seu responsável trabalhe, ele tem isso como referência, àquela frase: “Que o trabalho dignifica o homem” – foco da família e do aluno. Ciência – carece bastante. Exemplo de ciência: estudo de ciências em um curso superior. Tecnologia – não foram apresentadas as tecnologias voltadas para o curso de RH. Cultura – muito diversificada, tem relação com o estilo de vida e perspectiva do aluno, e é cultural a fala dos alunos como: eu conheço uma pessoa que não estudou, que nunca precisou estudar e está bem de vida ou, então, quero trabalhar meio expediente, relacionado à questão do subemprego.

	E5: Aí, eu vou recorrer ao autor Dante Henrique Moura, que é um escritor, autor do livro “A organização curricular do Ensino Médio Integrado a partir do eixo estruturante: trabalho, ciência, tecnologia e cultura”. Na visão dele, trabalho é o elemento estruturador da sociedade. Ele faz mediação entre o homem e a natureza. Na busca pela produção, o homem gera conhecimento, que é passado de geração em geração e faz uso da ciência (conhecimento estruturado, sistematizado) para ampliar essa produtividade. Nesse contexto, a partir da Revolução Industrial, que é o marco histórico, a tecnologia surgiu como uma forma de ampliar as capacidades produtivas de homens e mulheres, a fim de satisfazê-los tanto individualmente quanto coletivamente. A tecnologia, então, é a mediação entre ciência e produção. A cultura constitui o modo de vida de um determinado grupo populacional, pois é por meio dela que se produzem símbolos, ideologias, representações políticas e econômicas que trabalham fazendo uso das ciências e tecnologias.	Com base em Dante Henrique Moura: Trabalho é o elemento estruturador da sociedade, mediação entre o homem e a natureza; Tecnologia é a mediação entre ciência e produção; Cultura constitui o modo de vida de um determinado grupo populacional.
--	---	---

Nessa categoria faremos a análise do significado do trabalho, ciência, tecnologia e cultura à luz dos princípios da integração na perspectiva da formação humana, com base na integração de todas as dimensões da vida no processo educativo, visando à formação omnilateral dos sujeitos.

Assim, tendo o trabalho, a ciência, a tecnologia e cultura como dimensões da vida no processo educativo (Garcia, 2009, p.91), analisaremos o entendimento que os profissionais entrevistados têm a respeito dessas dimensões. Primeiramente, iniciamos pela dimensão trabalho.

De acordo com o E1, o trabalho está associado à formação profissional, formar um profissional melhor, mais gabaritado, e deve ser abordado nas disciplinas específicas (técnicas). O E3 também fez referência à formação profissional, no sentido de sair preparado para o mercado de trabalho; profissionais eficientes eficazes para desenvolver especialização que estão buscando. Já o E4 abordou o trabalho exercido pelo grupo familiar como referencial para o aluno, ou seja, o trabalho exercido pela família é tomado como exemplo. Se ele vier de uma família, em que o pai, a mãe ou o seu responsável trabalhe ele tem isso como referência, aliado à frase “Que o trabalho dignifica o homem”. Porém, com base em Dante Henrique Moura, o E5 definiu trabalho como “o elemento estruturador da sociedade, mediação entre o homem e a

natureza”. Nesse sentido, acrescentou que na “busca pela produção, o homem gera conhecimento que é passado de geração em geração e faz uso da ciência (conhecimento estruturado, sistematizado) para ampliar essa produtividade”.

Ao analisar os relatos, observamos controvérsias em relação ao significado do trabalho dentro da proposta da EPIEM desenvolvida pelas escolas pesquisadas. Obtivemos os seguintes resultados: dois dos entrevistados, o E1 e E3 definiram o trabalho na perspectiva da formação profissional, destacando algumas características como: profissional melhor, mais gabaritado, eficiente, eficaz e “preparado para o mercado de trabalho” (E3); um não opinou (E2); um fez uma abordagem voltada para a imagem, ou seja, o trabalho como desenvolvimento de atividades ou emprego pelos membros da família serve de espelho para o estudante que, ao mesmo tempo sente-se na obrigação de trabalhar, já que o trabalho o tornará digno (E4); e um abordou o trabalho na perspectiva de conhecimento (E5).

Nesse contexto, vale ressaltar que a forma de a sociedade se apropriar dos bens materiais e intelectuais ao longo dos anos tem marcado e definido a relação entre trabalho e educação. Convém, assim, ressaltar a forma como Frigotto (2004, p.16) percebe essa relação. Para ele,

[...] o modo dominante de aprender e de orientar na prática a relação trabalho e educação, mesmo em quadros progressistas, passa pelas seguintes dimensões: a) uma dimensão moralizante, tão ao gosto da moral burguesa, onde o trabalho manual e intelectual aparecem como igualmente dignos, formadores do caráter e da cidadania; b) uma dimensão pedagógica, onde o trabalho aparece como uma espécie de laboratório de experimentação – aprender fazendo; c) e finalmente, uma dimensão social e econômica, onde os filhos dos trabalhadores podem autofinanciar sua educação (escolas de produção). Essas perspectivas, enquanto não se subverter radicalmente a relação social que as orienta, situam-se no limite imposto por ela” (Frigotto, 2004, p.16).

De acordo com o autor, a dificuldade de transcender essas dimensões refere-se ao fato da não superação da visão do trabalho como coisa, como objeto. E também que a forma de dar ênfase à educação para o trabalho, para a produção e para o mercado de trabalho, sem uma reflexão crítica quanto à forma que assumem as relações de trabalho, explicita a inversão mencionada.

Em relação ao significado de **ciência**, na visão do E1, está relacionada ao meio científico, o que não é muito trabalhado. Já o E2 concebeu ciência e tecnologia ligadas à semana tecnológica como forma de não ficar somente na teoria; enquanto que o E3 procurou mostrar que ciência, tecnologia e cultura estão presentes na proposta quando desenvolvem algum tipo de trabalho no site e na sala de aula.

No que se refere ao entendimento de **cultura**, o E1 mencionou, que infelizmente, é muito difícil de trabalhar no curso técnico integrado os valores da cultura, o social, a política e

a história. O E2 mencionou que no desenvolvimento de atividades culturais pelos alunos tentava focar mais a parte técnica, destacando a criação de softwares livres brasileiros, aplicativos, como forma de valorizar o que é desenvolvido aqui no Brasil e não fora. Para o E3, é preciso reconhecer o que é interessante, dentro da expressão local para utilizar na vida cotidiana. Já o E4, ao mesmo tempo em que ressaltou que a cultura é muito diversificada, relacionou cultura ao modo de vida de uma pessoa, o que para ele influencia na vida escolar, inclusive, na questão do aumento do subemprego, o fato de que o aluno preferir trabalhar meio expediente. Ressaltou que é comum ouvir dos alunos falas do tipo “eu conheço uma pessoa que não estudou, que nunca precisou estudar e está bem de vida”. Do ponto de vista do E5, cultura constitui o modo de vida de um determinado grupo populacional.

No tocante à **tecnologia**, o E1 não opinou. E o E2 fez menção à semana tecnológica. Já o E3 disse que tecnologia é a peça chave para os alunos. O E4 relacionou tecnologias como ferramentas voltadas para o curso de RH, as quais não apresentadas. De acordo com a concepção do E5, trata-se da mediação entre ciência e produção.

Ao analisar o significado de ciência, cultura e tecnologia do ponto de vista dos profissionais que atuam na EPIEM nas escolas da rede estadual do município de Linhares-ES, não ficou explícito em todos os depoimentos a compreensão dos respectivos princípios como dimensões da vida no processo educativo, conforme menciona Garcia (2009, p.91).

5.8.2.5 Implantação e desenvolvimento dos cursos técnicos integrados ao ensino médio: avanços, obstáculos e desafios

Quadro 10 - Distribuição das respostas obtidas pelos professores, coordenadores de curso, diretor e pedagogo quando questionados: Quais as principais dificuldades (obstáculos e desafios) e quais os avanços?

Categoria	Subcategoria	Unidade de registro	Unidade de significação
Implantação e desenvolvimento dos cursos técnicos integrados ao ensino médio	Avanços e vantagens Obstáculos e Desafios	<i>Quais as principais dificuldades (obstáculos e desafios) e quais os avanços?</i> E1: O primeiro aspecto ainda continua sendo a questão do planejamento. Esse empecilho, que todo profissional da educação tem e aqui não vai ser diferente, é uma modalidade nova que exige muito mais de nós e ainda assim não temos tempo para planejar, não tem uma questão de capacitação profissional porque o ensino médio integrado, por ser uma modalidade nova, foram poucas as ações nesse sentido; no ano passado teve o seminário, foi o	Avanços e vantagens Seminário que foi o primeiro contato com ensino médio integrado troca de experiências com outras pessoas; Perspectiva de melhoria; Alunos que estão saindo bem e trabalhando na mesma área e os que estão trabalhando em outras áreas estão

		primeiro contato que nós tivemos sobre o ensino médio integrado e lá nós tivemos contato também com outras pessoas que trabalham com o ensino médio integrado no estado, então, trocamos algumas experiências. Foi um momento rápido, não tivemos a oportunidade de estar ali discutindo e tendo mais acesso. A questão da estrutura física, este ano tem sido um pouco difícil, mas no ano que vem a perspectiva é de melhoria, temos um problema sério que também tem a ver com a estrutura física, só que em relação à internet, problema de nível de estado, muitas vezes é necessária uma banda maior para comportar toda a utilização que eles necessitam e não tem. Só que isso não tem como ser mudado, [...]. Então, não tem perspectivas de melhoria. Também falta um pouco de apoio da família, no sentido de orientar, muitas vezes os pais colocam os alunos no ensino médio integrado pelo fato de saber que o filho vai ter que estudar em dois períodos e, com isso, se preocupa menos porque a escola está lá cuidando, a escola está lá assessorando; e aí muitos entram no ensino médio integrado sem ter noção daquilo que vai fazer, quais são suas perspectivas, qual vai ser o nível de comprometimento que ele deve ter aí ele começa, e no meio do ano já migra para regular, são poucos casos assim, mas mesmo assim ocorrem. Em relação à questão do mercado de trabalho, que é a questão de eles saírem daqui com uma formação profissional, mas ainda acharem empecilhos em relação às empresas, elas querem experiência profissional, mesmo saindo com a formação. Temos alguns casos de alunos que estão caminhando bem, já conseguem trabalhar na própria área, eles estão independentes. Tem alguns que não necessariamente estão trabalhando propriamente na área de informática, mas estão trabalhando em outras áreas, por exemplo, na área da fotografia, conseguem usar todos os recursos aprendidos aqui, lá na parte de imagens e fotos. [...]. Principais vantagens: entendo que há uma maturidade no desenvolvimento cognitivo, é mais rápido pelo grau de exigência; a questão da formação profissional, ela é acelerada também, ele consegue ter visão de mercado, consegue perceber algumas coisas, que ele está trabalhando em uma área e naturalmente ele conversa com os professores, com os colegas, vê em empresas anúncios e já começa a situar em relação ao mercado. [...]. Então, ele sai um	conseguindo usar os recursos aprendidos no curso; Maturidade no desenvolvimento cognitivo, aumento no grau de exigência; Questão da formação profissional – também é acelerada, ele consegue ter visão de mercado, consegue perceber algumas coisas, que ele está trabalhando em uma área e naturalmente ele conversa com os professores, com os colegas, vê em empresas anúncios e já começa a situar em relação ao mercado; A questão da formação do cidadão, uma pessoa melhor preparada para enfrentar os desafios que a vida lhe impõe. Quando se fala da integração, por exemplo, você tem que ter o profissional formado que tem toda parte pedagógica, mas você tem que ter o profissional técnico também e eles ali vão tá trabalhando para diminuir esse abismo que há entre as duas áreas e isso é uma coisa que nós temos batalhado para mostrar para eles; Orientações para enfrentamento dos problemas relacionados à fase da adolescência. Obstáculos e desafios O primeiro aspecto ainda continua sendo a questão do planejamento; Modalidade nova que exige muito mais de cada um; Falta de tempo para planejar; Falta de capacitação porque o ensino médio integrado é novo e poucas ações foram desenvolvidas nesse sentido; Estrutura física em relação a pouca velocidade da internet; Falta de apoio por parte da família no sentido de orientar, pois, muitas vezes, colocam seus filhos nessa modalidade de ensino por saber que o filho vai estudar em dois horários e, com isso, se preocupa menos; Alguns alunos que entram no ensino médio sem ter noção
--	--	--	--

		pouco mais preparado, temos a perspectiva de que dentro da proposta seria um ensino integrado, um ensino diferenciado, então, ele conseguiria associar todo o seu conhecimento profissional com o ensino profissionalizante, não seria algo tão separado. Vejo também a questão da formação do cidadão, uma pessoa melhor preparada para enfrentar os desafios que a vida lhe impõe. [...] A questão da adolescência é um fato, é um trecho, é um momento da vida em que ele ainda não tem ambições, mas muitas vezes não sabe como lidar, quais são os objetivos que ele tem ou até as várias interrogações que ocorrem devido às transformações que está sofrendo. Então, até para esse processo que ele ainda não se descobriu, não delimitou quais os objetivos que ele vai alcançar, o ensino médio integrado dá algo para que ele possa fazer ou desenvolver enquanto ele não consegue se decidir e se descobrir. Nós sabemos que a realidade social brasileira impõe que ele vai ter que trabalhar, ele saiu da escola, portanto, vai ter que começar a trabalhar, então, propicia isso também, no sentido de proporcionar condições para que ele consiga tomar suas decisões lá e viver, basicamente. [...] Quando se fala da integração, por exemplo, você tem que ter o profissional formado que tem toda parte pedagógica, mas você tem que ter o profissional técnico também e eles ali vão trabalhando para diminuir esse abismo que há entre as duas áreas e isso é uma coisa que nós temos batalhado para mostrar para eles. [...] E2: Desafios: afinidade dos alunos, que eles estudam no 1º, 2º e 3º ano juntos. Foi até que eu falei com o pessoal, no 1º ano a gente conseguiu dar um jeito nisso aí porque a gente abriu três turmas. Eu falei que ia abrir duas turmas nesse ano, mas só abriu uma. Só que falei com o diretor, em 2014 são duas turmas que vão abrir, porque se eu tiver um problema de comportamento devido àquela afinidade, [...]. Se no 1º ano, há! Fulano de tal está com problema, joga ele para sala tal, aí ele fica isolado, não conversa e aí fica quietinho. Este ano o obstáculo foi isso aí, esse convívio que eles ficam muito tempo juntos que gera uma afinidade e, às vezes, para controlar, se não tiver pulso firme na sala, fica difícil controlar eles em sala de aula. Em relação ao planejamento, a dificuldade que eu tenho nesse momento, só de alguns, é a resistência, por exemplo, eu já tenho dez turmas de 1º ano, para que eu vou fazer um	do que é, no meio do ano migram para o ensino regular; Exigência da experiência profissional pelo mercado de trabalho, mesmo com a formação adquirida.
		Avanços e vantagens Alunos mais motivados; Desenvolvimento do Projeto “Caminho de Inclusão Digital” – o que o aluno aprende em cada ano foi transformado em minicurso e o aluno foi colocado no lugar de professor e ele ministrava o curso. Os alunos que começaram a dar aulas perceberam a empolgação dos alunos em aprender, se tornaram muito mais motivados em sala de aula. Obstáculos e desafios Lidar com os problemas de comportamento por afinidade por estudarem juntos desde o 1º ao 3º ano e pelo fato de ter	

	planejamento diferenciado para uma turma de integrado. Infelizmente, encontro resistência em alguns professores para isso. Outros abraçam a causa, outros incentivam, enquanto outros não querem saber dessa integração. [...]. Em questão do planejamento a única coisa que eu tenho é, às vezes, resistência do professor querer integrar. Vantagens: alunos mais motivados, então, por exemplo, empreguei um projeto chamado “Projeto de Caminho de Inclusão Digital”, saiu até no Diário Oficial. Peguei o que o aluno aprende no 1º ano, no curso técnico, transformei em minicursos, peguei o que ele aprende no 2º ano, transformei em minicurso, no 3º ano, e transformei em minicurso, coloquei o aluno no lugar do professor, e ele ministrava aquele curso, foi um sucesso. Nós temos a página que vem mostrando esse curso, em que os alunos viraram professores, e esses alunos que começaram a dar aulas perceberam a empolgação dos alunos em aprender, eles se tornaram muito mais motivados em sala de aula que era algo do tipo, eu quero aprender mais. Há! Eu quero saber como funciona isso, isso.... Começaram a se cobrar mais deles mesmo, que antes eles não tinham essa importância, quando eles viram uma coisa que era tão boba para ele, uma pessoa leiga aprendeu, ficaram todos felizes.	somente uma turma, o que impede fazer remanejamento; Planejamento – Nesse momento, a dificuldade é a resistência de alguns professores por terem 10 turmas e precisar fazer planejamento diferenciado para uma turma do integrado.
	E3: Penso que as dificuldades são em decorrência da dificuldade da coordenação. No início do ano ficou sem o coordenador no curso técnico integrado e a gente percebeu que o nosso coordenador não tinha essa formação pedagógica. Ele é técnico, então, falta um pouco dessa questão pedagógica, dessa integração entre as áreas. E os avanços são o que a gente percebe mesmo nessas dificuldades, que a gente percebe que tem alunos muito bem capacitados, a gente percebe que temos alunos ali que nós podemos confiar o nosso material, nosso próprio computador, que eles dão conta, eles ajudam, eles cooperam em sala de aula, então, a gente percebe que eles estão avançando e que o conhecimento está chegando até aos alunos.	Obstáculos e desafios Dificuldade em torno da coordenação devido à: falta de coordenador no início do ano e por ser técnico, falta as questões pedagógicas, na integração entre as áreas. Avanços e vantagens Alunos muito bem capacitados, cooperadores e responsáveis e que o conhecimento está chegando até eles.
	E4: Dificuldades: eu vejo muito assim, a formação dos professores para trabalhar com o ensino médio integrado e, principalmente, em áreas específicas, como recursos humanos; disponibilidades de profissionais, sendo que é uma modalidade ofertada no turno diurno, os profissionais	Dificuldades (Obstáculos) Formação dos professores, principalmente nas áreas específicas; Falta de disponibilidade de profissionais da área por ser o curso no diurno;

	mesmo atuam durante o dia em suas empresas e teriam disponibilidade à noite, até mesmo com um trabalho social empresarial. Porém, a modalidade é ofertada ao dia, carece de profissionais. E o outro lado, o empenho dos cursistas, o aluno, ele ainda por questões culturais, mesmo falta de conhecimento e de vivência, ele tem essa dificuldade. Que, que é? Ele tem muita curiosidade, mas também ele desiste, quando ele vê que aquilo não é de agrado dele, esses para mim são os principais obstáculos. Eu foco muito na formação de um profissional técnico, que ele tenha conhecimento, que ele tenha vivência, que ele tenha mesmo experiência no que ocorreu e no que está para vir. Avanços: bom, de início, eu acho assim, a primeira turma de ensino médio que eu trabalhei é uma coisa nova, inovadora, porém faltou uma pesquisa, por exemplo, você ter registro do início do curso, no meio do curso e agora no final dessa primeira etapa, nossa primeira turma formando, o que, que houve de avanços? Conversando com os meus alunos, eles gostaram muito, tiveram visões diferentes que influenciaram na escolha de uma carreira de uma faculdade, isso eu vejo um como avanço, mas isso não estava proposto, não estava visível no início, para ver quantos atingiram e outra, apesar da influência, muitos de nossos alunos que estão formando nessa primeira turma estão escolhendo carreiras diferentes da área de Recursos Humanos. Eles consideraram que o curso foi importante, que abriu um “leque” de opções, porém não para a área de Recursos Humanos. Por exemplo, uma das disciplinas que influenciaram bastante, a Psicologia do Trabalho, influenciou muito nossos alunos a buscarem uma faculdade, uma graduação em Psicologia.	Empenho dos alunos por questões culturais, falta de conhecimento e de vivência; Avanços Visões diferentes que influenciaram na escolha de uma carreira, uma faculdade por parte dos alunos;
	E5: Para mim, especificamente como professora do ensino regular, foi difícil dar conta dos conteúdos básicos da minha disciplina, previstos no plano de ensino, que é muito amplo, são muitos conteúdos e o número de aulas, especificamente no 3º ano foram reduzidas para uma aula. Então, eu penso que ficou complicado trabalhar e não ter outro planejamento específico só para essa turma, a gente acabava tendo que planejar tudo junto e selecionar o que era mais importante que eles deveriam ver, mas dentro da disciplina de História é difícil você eliminar o que não é importante. Então, foi muito difícil realizar essa tarefa.	Dificuldades Dar conta dos conteúdos básicos da disciplina previstos no plano de ensino que é amplo; Número de aulas reduzidas, principalmente no 3º ano; Trabalhar e não ter outro planejamento específico somente para essa turma; Planejar tudo junto e selecionar o que é mais importante para eles foi muito difícil. Adequar o plano do ensino regular ao do profissional no

	Particpei de uma tentativa de adequar o plano de ensino regular ao do profissional chamado de nexo integrador, mas que não ficou claro em sua elaboração e não funcionou devidamente, principalmente pela escassez de horários para planejamento especial. Eu penso que para a comunidade, houve sim um ganho, nós tivemos aí uma turma que foi muito boa, assumiu o compromisso e eu penso que para eles vai ser um diferencial na vida desses alunos, mesmo que a gente não tenha conseguido cumprir todo o cronograma, o que se pensou inicialmente com todas as deficiências que o curso apresentou em termo de material, ambiente, mas é um acréscimo no currículo deles e para escola eu vejo que houve também uma melhoria na imagem da escola por poder oferecer, por manter esses alunos aqui, batalhar por melhores condições de ensino e aprendizagem para eles. Então, eu acho que isso foi um avanço, mas para os próximos anos precisa ser pensado, melhorado e ampliado para que realmente atenda todos os princípios básicos que norteiam o ensino médio integrado. Eu vejo assim, como falei anteriormente, eu desconheço todas as disciplinas que os alunos conheceram não conhecer todo o conteúdo em si, mas saber exatamente o que eles estavam estudando, por essa falta de planejamento que fosse específico para o curso técnico, então, às vezes, a gente sabe estou trabalhando um tema e o aluno diz, eu vi isso na disciplina “X”, mas eu não sei o que o professor “X”, especificamente estava trabalhando; então, eu penso que deveria ter essa integração real entre os professores do núcleo comum com os das disciplinas técnicas e parte diversificada. E provavelmente, a gente consegue no regular, ampliar o conhecimento do aluno naquilo que ele já traz do curso profissionalizante. E6: Vou começar pelas dificuldades: desde que eu comecei atuar na escola com o curso técnico integrado ao ensino médio, vejo uma dificuldade social porque os meninos, eles querem, eles estão num bairro de periferia, onde existem urgências de punho financeiro de que eles precisam trabalhar e a modalidade foi implantada em apenas três anos, com o contraturno, o que dificultou o acesso ao mundo do trabalho para eles, fazendo com que muitos desses meninos desistissem do curso para poder trabalhar e atender suas necessidades pessoais.	chamado nexos integrador, devido à falta de clareza em sua elaboração; Deficiências em relação a materiais e ambiente; Integração real entre os professores do curso. Vantagens Ganho para a comunidade, uma turma muito boa, compromissada; Diferencial na vida dos alunos, mesmo que não sendo possível cumprir todo o cronograma; Melhoria da imagem na escola por poder oferecer e manter esses alunos na escola; Esforço por melhores condições de ensino e aprendizagem. Expectativas Necessidade de ser pensado, melhorado e ampliada as condições para que realmente atenda todos os princípios básicos que norteiam o ensino médio integrado e a integração real entre os professores. Obstáculos e desafios Vejo uma dificuldade social porque os meninos, estão em um bairro de periferia, onde existem urgências de punho financeiro de que eles precisam trabalhar e a modalidade foi implantada em apenas três anos e o contraturno, dificultou o acesso ao mundo do trabalho para eles, fazendo com que muitos destes meninos
--	---	---

		[...] antes de falar dos avanços, acho que eu considero a principal dificuldade do curso técnico integrado por ser um curso com muitas disciplinas, ele não foi colocado em quatro anos, então, os meninos tinham que estar ocupados de manhã e à tarde, então, a urgência financeira falou mais alto do que a necessidade de conhecimento técnico e de formação profissional, esse foi o nosso principal empecilho, foi o que a gente perdeu grande quantidade de alunos do curso técnico integrado.	desistissem do curso para poder trabalhar e atender suas necessidades pessoais. Considero a principal dificuldade o curso técnico integrado ter muitas disciplinas e como não foi colocado em quatro anos, os meninos tinham que ficar ocupados de manhã e a tarde e como a urgência financeira falou mais alto do que a necessidade de conhecimento técnico e de formação profissional, esse foi o nosso principal empecilho, o que resultou na perda de grande quantidade de alunos do curso.
		E7: Maiores Dificuldades: parcerias com o setor produtivo. Avanços: as ações foram ampliadas e melhoradas ao longo dos três anos da primeira turma de Recursos Humanos (RH).	Obstáculos e desafios: parcerias com o setor produtivo. Avanços: as ações foram ampliadas e melhoradas ao longo dos três anos da primeira turma de RH.

Em relação à quinta categoria, **implantação e desenvolvimento dos cursos técnicos integrados ao ensino médio** nas escolas da rede estadual no município de Linhares-ES, constatamos que o “E1” considerou como avanços e vantagens: a realização do seminário com os profissionais da EPIEM devido à troca de experiências; perspectiva de melhoria para o próximo ano; aplicação dos recursos aprendidos no curso pelos alunos que estão trabalhando; formação profissional acelerada; formação do cidadão melhor preparado para enfrentar os desafios que a vida impõe; a importância de um profissional formado com a parte pedagógica e com a parte técnica e, ainda, as orientações para enfrentamento dos problemas relacionados à adolescência. Já o “E2” considerou como avanços e vantagens o desenvolvimento do Projeto “Caminhos de Inclusão Digital”, em que os alunos passaram a ministrar cursos e, com isso, ficaram mais motivados na sala de aula. Segundo o “E3”, mesmo diante das dificuldades, percebeu que existem alunos muito bem capacitados, os quais são cooperadores e responsáveis. O “E4” destacou como avanços o gosto do curso pelos estudantes e o fato de terem visões diferentes, abrindo um leque de opções em relação à escolha de uma carreira, de uma faculdade, apesar de que nem sempre esteja relacionada com o curso feito, mas em alguns casos com algumas disciplinas trabalhadas. Na visão do “E5” as vantagens da implantação dessa modalidade foram o ganho para a comunidade, o perfil de egresso de uma turma muito boa e

compromissada; ser um diferencial na vida dos alunos, mesmo que não sendo possível cumprir todo o cronograma; melhoria da imagem da escola por poder oferecer e manter esses alunos na escola, e também o esforço dispensado por melhores condições de ensino e aprendizagem. O “E6” não apontou os avanços e vantagens. O “E7” destacou como avanços o fato de que as ações foram ampliadas e melhoradas ao longo dos três anos da primeira turma de Técnico em Recursos Humanos Integrado ao Ensino Médio.

Assim, ficou evidente na maioria dos entrevistados, ao darem seu ponto de vista em relação aos avanços e vantagens pela implantação e desenvolvimento da modalidade de educação profissional na modalidade integrada a preocupação relacionada à formação do estudante, conforme alguns pontos destacados a seguir: cidadão melhor preparado para enfrentar os desafios; importância da formação de um profissional com a parte pedagógica e técnica (E1); os alunos passaram a ministrar cursos e, com isso, tornaram mais motivados na sala de aula (E2); alunos muito bem capacitados, cooperadores e responsáveis (E3); o gosto do curso pelos estudantes e visões diferentes (E4); turma boa e comprometida (E5). Nesse aspecto obtivemos cinco respostas relacionadas à formação profissional, uma abstenção (E6) e uma resposta subjetiva, voltada mais à gestão (E7), que mencionou a melhoria das ações ao longo dos três anos.

Em relação aos obstáculos e desafios, observamos que o “E1” apontou vários, entre os quais destaca o planejamento como primeiro aspecto por ser uma modalidade nova, que exige muito mais de cada um, daí a falta de tempo para planejar, e, ainda, a falta de capacitação, já que o ensino médio integrado é novo e poucas ações foram desenvolvidas nesse sentido, seguido de estrutura física em relação à pouca velocidade da internet; falta de apoio por parte da família no sentido de orientar seus filhos, pois, muitas vezes, colocam seus filhos nessa modalidade de ensino por saber que o filho vai estudar em dois horários e, com isso, se preocupam menos; alunos que entram no ensino médio sem ter noção do que é, no meio do ano migram para o ensino regular; exigência da experiência profissional pelo mercado de trabalho, mesmo com a formação adquirida. O “E2” mencionou dois obstáculos: lidar com os problemas de afinidade dos alunos na 3ª série e o planejamento diferenciado para uma turma de ensino médio integrado. Foi apontado pelo “E3” a dificuldade em torno da coordenação, primeiro, devido à ausência desse profissional no início do ano e, depois, por ser técnico, faltam as questões pedagógicas para a integração entre as áreas. Para o “E4”, os obstáculos e desafios foram: a formação dos professores, principalmente nas áreas específicas; falta de disponibilidade de profissionais da área por ser o curso no diurno; empenho dos alunos, por

questões culturais, falta de conhecimento e de vivência. De acordo com o “E5”, os maiores obstáculos e desafios estão relacionados a: dar conta dos conteúdos básicos da disciplina previstos no plano de ensino que é amplo; número reduzido de aulas, principalmente no 3º ano; trabalhar e não ter outro planejamento específico somente para essa turma; planejar tudo junto e selecionar o que é mais importante para eles foi muito difícil; adequar o plano do ensino regular ao do profissional no chamado nexo integrador devido à falta de clareza em sua elaboração; deficiências em relação a materiais e ambiente; integração real entre os professores do curso. Foi apontado pelo “E6” a dificuldade social devido à clientela ser de um bairro de periferia, onde existem urgências de punho financeiro de que eles precisam trabalhar e a modalidade foi implantada em apenas três anos e o contraturno dificultou o acesso ao mundo do trabalho para eles, fazendo com que muitos desses meninos desistissem do curso para poder trabalhar e atender às suas necessidades pessoais. O “E7” destacou como obstáculos e desafios a falta de parcerias com o setor produtivo.

Dessa análise, identificamos que são vários os obstáculos e desafios apontados pela equipe gestora e professores, quando questionados sobre “ quais as principais dificuldades (obstáculos e desafios) e quais os avanços?”.

Para facilitar a análise, agrupamos as respostas por afinidade em cinco aspectos, a saber: recursos humanos e materiais; pedagógicos; organização da proposta de curso; culturais/sociais/econômicos (quadro 11).

Quadro 11 - Síntese dos obstáculos e desafios na implantação e desenvolvimento dos cursos técnicos integrados ao ensino médio

Obstáculos e desafios na implantação e desenvolvimento dos cursos técnicos integrados ao ensino médio				
Recursos		Aspectos pedagógicos	Organização da Proposta do Curso	Aspectos Culturais/Sociais /Econômicos
Materiais	Humanos			
Estrutura física. (E1)	Falta de disponibilidade de profissionais da área técnica. (E4)	Adequação do plano do ensino regular ao do profissional no chamado nexo integrador, devido falta de clareza em sua elaboração. (E5)	Falta de parcerias com o setor produtivo. (E7)	Empenho dos alunos, por questões culturais, falta de conhecimento e de vivência. (E4)
Deficiências em relação a materiais e ambientes. (E5)	Falta de capacitação. (E1)	Lidar com os problemas de afinidade dos alunos na 3ª série. (E2)	Implantação da modalidade em apenas três anos e no contraturno, (E6)	Dificuldade social devido à clientela ser de um bairro de periferia, onde existem urgências de punho financeiro de que eles precisam trabalhar (E6)
	Dificuldade em torno da coordenação do curso: a ausência desse profissional no início e ser de área técnica. (E3)	Integração real entre os professores do curso. (E5)	Muitas disciplinas e não ser em quatro anos. (E6)	Desistência do curso para poder trabalhar e atender às suas necessidades pessoais. (E6)
	Formação dos professores. (E4)	Dar conta dos conteúdos básicos da disciplina previstos no plano de ensino, que é amplo. (E5)	Número reduzido de aulas de algumas disciplinas do núcleo comum, principalmente no 3º ano. (E5)	Exigência da experiência profissional pelo mercado de trabalho aos alunos. (E1)
		Alunos que entram no ensino médio sem ter noção do que é e no meio do ano migrarem para o ensino regular. (E1)		Falta de apoio por parte da família. (E1)

Fonte: Pesquisa de campo (Dez/2013/Jan/2014)

De acordo com a análise feita, em síntese, observamos que entre os obstáculos e desafios apontados pela equipe gestora e professores, em primeiro lugar, com cinco ocorrências cada, estão as questões relacionadas a aspectos pedagógicos e também a aspectos culturais/sociais/econômicos. Em segundo lugar, com quatro ocorrências, estão os aspectos relacionados à organização da proposta. Em terceiro lugar, com três ocorrências, estão os aspectos relacionados aos recursos humanos e, em quarto lugar, com duas ocorrências, os fatores relacionados aos recursos materiais.

Em relação aos desafios apontados nos aspectos pedagógicos e recursos humanos, observou-se que perpassa pela questão da formação continuada para os professores, apontada por Garcia (2009, p.74) como “fator essencial para que sejam incorporados, pelo conjunto dos professores, os fundamentos políticos e pedagógicos da Educação Profissional integrada ao Ensino Médio”.

A importância da formação continuada tem sido reconhecida pelos profissionais dessa modalidade de ensino, tanto ao apontar os desafios como os avanços, conforme destaque dado ao seminário realizado com os profissionais da EPIEM pelo “E1”. Nesse aspecto, vale ressaltar a realização de oficinas e estudos regionais com caráter formativo, mencionados por Garcia (2009, p. 74) como alternativa para a implantação do currículo integrado, outro aspecto apontado em nossa pesquisa como desafio.

Com base em Garcia (2009, p.75), é imprescindível ressaltar que a implantação e o desenvolvimento de uma proposta de curso técnico integrado ao ensino médio requer investimento em laboratórios, bibliotecas, recursos de manutenção, em especial, acrescentamos o investimento em recursos humanos. Portanto, de acordo com os dados desta pesquisa, os obstáculos e os desafios apontados pelos entrevistados superam os avanços, principalmente, no que se refere à formação continuada dos profissionais, o que diretamente interfere nos aspectos pedagógicos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do paradigma das duas faces que marcaram a educação pública do Brasil, a da boa educação para os ricos e a má educação para os pobres, propor e implantar um ensino profissionalizante com o objetivo de romper esse paradigma, e também apresentar uma concepção de formação humana, fundamentada na integração de todas as dimensões da vida no processo educativo não é uma tarefa simples, pois a própria história da educação profissional no país mostra que se trata de um assunto complexo e contraditório.

Em relação à implantação de cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio no estado do Espírito Santo, alguns fatores têm contribuído para o incremento de políticas públicas voltadas para a educação da classe trabalhadora. Entre eles, Lima (2009, p.4) cita os aspectos fundamentais que têm acelerado o processo de desenvolvimento econômico atual do Espírito Santo, como: ampliação dos grandes projetos (celulose, mineração e siderurgia); desenvolvimento e fortalecimento dos arranjos produtivos locais – adensamento de cadeias produtivas locais e exploração e produção de petróleo e gás.

Esses fatores têm impactado a economia local, provocando uma série de mudanças, entre elas, o modo de produzir, que recai na oferta da educação, pois as empresas exigem um trabalhador com uma formação mais abrangente.

Essa questão é tão relevante que, após a tentativa da implementação do projeto-piloto para o desenvolvimento do ensino médio integrado à educação profissional, previsto para 17 das 190 escolas do ensino médio existentes em 2004 no estado do Espírito Santo (Cardozo, 2007), ter sido interrompida em 2005, essa discussão foi retomada posteriormente pela Secretaria Estadual de Educação e a ampliação do “acesso à educação profissional, garantindo a qualidade de cursos técnicos voltados para o desenvolvimento das vocações econômicas do Espírito Santo” (Plano Estratégico Nova Escola, 2008, p.20), passou a fazer parte das principais prioridades do Plano Estratégico: 2007-2012 para a Educação.

Lima (2009, p. 4), com base no PEP 2009/2011, ressalta que para ofertar a educação profissional nas escolas da rede estadual do Espírito Santo é preciso levar em consideração o quadro institucional, tanto público quanto privado que atualmente atua na educação profissional visando, assim, definir os cursos a serem ofertados pelas escolas estaduais. Em sua opinião, a escolarização não pode ser vista separada da educação profissional, ambas necessitam apresentar-se integradas à “estratégia de gerar novas e melhores oportunidades de inclusão ocupacional para jovens capixabas de todas as cidades do Espírito Santo, atendendo todos os

setores da economia local dos mais simples para os mais complexos”, abrangendo grandes e pequenas empresas, tanto dos setores tradicionais como dos mais recentes (Lima, 2011, p. 4).

Assim, devido à implantação dos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio em escolas da rede estadual de ensino do estado do Espírito Santo, vale destacar que investigar esse tema ampliou a visão sobre os fundamentos que embasam a construção de uma proposta para o Ensino Médio Integrado.

Face a esses fundamentos e princípios e a forma diferenciada de atuar no espaço educativo, tal modalidade de educação enseja novas formas de ser e de fazer.

Nesta pesquisa buscamos por meio da aplicação do questionário a 131 estudantes e da entrevista realizada com sete profissionais analisar quais os obstáculos e desafios, do ponto de vista da gestão, professores e alunos se colocam à implantação dos princípios e concepções da educação profissional integrada ao ensino médio nas escolas da rede estadual do Espírito Santo. E também mostrar os avanços alcançados pelas escolas pesquisadas, mesmo diante dos desafios enfrentados.

O primeiro obstáculo refere-se à oferta e à necessidade da comunidade e, após verificadas as divergências, constatamos que em relação à tomada de decisão há o indício de que tenha sido pela escola. Porém, não há evidência de que a comunidade escolar de fato tenha se convencido e se mobilizado para tal implantação, conforme as orientações do Documento Base da Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrado ao Ensino Médio (MEC, 2007).

O fato de todos declararem desconhecimento em relação à tomada de decisão, apesar de opinarem sobre isso, confirma a “história pouco democrática das relações institucionais em nosso país [...]” (MEC, 2007, p.54), mais ainda, somente um entrevistado, dentre os sete fez menção ao coletivo pedagógico.

No tocante à falta de evidência relacionada à mobilização e ao convencimento relacionado à decisão pela escolha do curso a ser ofertado, provavelmente, esse fato trouxe consequências para a escolha do curso pelo estudante, pois quando perguntado sobre a opção pelo curso, mais de 60% informaram que foi regular, respectivamente, devido à pouca opção e falta de oportunidade para optar. Mais uma evidência da não participação da comunidade escolar e local no tocante à tomada de decisão pela escolha e oferta do curso.

Nesse aspecto, de acordo com os dados da chamada pública de matrícula 2021, da SEDU-ES, constatamos que foram matriculados 12.375 estudantes na EPIEM, dos quais 286 foram matriculados nas escolas A e B, estudadas nesta pesquisa, que ao comparar com a

pesquisa de Lima e Silva (2012, p.9), verificamos que houve um aumento de 48,9 % na oferta estadual e de 43 % na oferta no município de Linhares-ES.

No entanto, em relação às opções de cursos, os estudantes desse município, que priorizaram a EPIEM no ano letivo de 2021, tiveram somente duas opções: Técnico em Informática para Internet e Técnico em Química. Portanto, passados quase oito anos do inquérito realizado com os estudantes das respectivas escolas, embora constatado um aumento na oferta de vagas, a opção de escolha por um Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio, continua ser um desafio para os estudantes que pleiteiam uma vaga para um Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio na rede estadual do município de Linhares-ES.

Kuenzer e Grabowski (2006, p.311) consideram tratar-se de um dos grandes desafios à construção de uma proposta de gestão da educação profissional por parte do governo e pela sociedade civil, de forma participativa, contemplando as instâncias e os espaços de discussão e deliberação que ultrapassem a fragmentação existente e produzam resultados que sejam reconhecidos por todos os envolvidos relacionada à qualificação dos que vivem do trabalho.

Assim, na categoria elaboração da proposta/projeto de curso, verificamos fragilidade quando um dos entrevistados declarou não recordar se a comunidade do bairro foi ouvida e outro afirmou que não foi ouvida, somente foi realizada uma entrevista com a comunidade escolar, referindo-se aos profissionais, o que por si já caracteriza falta de participação nesse processo. Porém, mais ainda, todos os demais profissionais entrevistados que atuam nos cursos técnicos foram unânimes em dizer que não participaram da elaboração da proposta do curso e, também, não mencionaram a participação em alguma pesquisa realizada na escola a esse respeito. Fica, portanto, confirmado tratar-se de um desafio a construção coletiva da proposta/projeto de curso técnico integrado ao ensino médio pelas escolas da rede estadual do município de Linhares-ES, com a participação da comunidade local e escolar.

Outro obstáculo apontado por Garcia (2009, p.129) diz respeito à dificuldade em relação ao trabalho que deve ser realizado em conjunto pela equipe pedagógica e coordenadores de curso junto aos professores, pois em escolas que não oferecem somente cursos técnicos, a equipe pedagógica não se sente responsável também pelo trabalho com os professores. E como o coordenador de curso é um professor do curso, isso se tornou suficiente. Porém, a autora evidencia dois problemas, dos quais destacamos: professores técnicos não têm a formação necessária para sozinhos fazer a interlocução com o conjunto dos professores, incluindo os da base comum e da área técnica.

Esse é um obstáculo também presente no trabalho dos professores entrevistados, conforme declarou um deles, “às vezes [...] estou trabalhando um tema e o aluno diz, eu vi isso na disciplina “X”, mas eu não sei o que o professor “X”, especificamente estava trabalhando [...] (E5). De acordo com a opinião desse entrevistado, deveria existir integração real entre os professores das disciplinas do núcleo comum com os das disciplinas técnicas e também da parte diversificada, fator imprescindível quando pressupõe integração para além da interdisciplinaridade.

A falta de integração entre os professores foi citada por outro entrevistado ao se referir à ausência do coordenador de curso e sua falta de formação pedagógica, quando disse: “No início do ano ficou sem o coordenador no curso técnico integrado e a gente percebe que o nosso coordenador não tem essa formação pedagógica. Ele é técnico, então, falta um pouco dessa questão pedagógica, dessa integração entre as áreas.” (E3).

Um dos desafios apontados pela equipe gestora e pelos professores refere-se à organização do curso ser de três anos e não de quatro anos. Para eles, devido parte das aulas serem ministradas no contraturno, impedem o aluno de trabalhar e estudar, assim, ele acaba abandonando. Porém, vale ressaltar que justamente esse foi um dos desafios enfrentados pelas escolas do Paraná, ou seja a aceitação e o entendimento da comunidade de que a duração dos cursos de ensino médio integrado à educação profissional serem estendidas para quatro anos, não é o mesmo que o ensino médio de três anos, acrescido de um ano de formação técnica, conforme relata Garcia (2009, p.74).

Garcia (2009, p. 74) menciona que apesar de sua pesquisa não se ater às desistências, elas ocorreram no primeiro ano da implantação do curso. Para evitá-las, ela enfatiza a importância da compreensão e do entendimento referente à proposta de quatro anos de duração. Acrescenta ainda, a importância de divulgar o porquê dos quatro anos, explicando, inclusive, a possibilidade de o jovem sair mais preparado para o mundo do trabalho e/ou dar continuidade aos estudos.

Nesse sentido, em relação à categoria organização curricular da educação profissional integrada ao ensino médio, 59,5% dos estudantes entrevistados, quando questionados se aprovariam uma proposta de curso em quatro anos, a ponto de optar por ela, responderam que não aprovariam. O fato de ser apontado por Garcia (2009, p.129) de que as “necessidades impostas pelo mundo da produção não permitem ainda que seja retardada a entrada do jovem na produção”, conforme já mencionado, vem ao encontro de uma das dificuldades apontada por um dos entrevistados quando mencionou:

Vejo uma dificuldade social porque os meninos, estão num bairro de periferia, onde existem urgências de punho financeiro de que eles precisam trabalhar e a modalidade foi implantada em apenas três anos e o contra turno, dificultou o acesso ao mundo do trabalho para eles, fazendo com que muitos destes meninos desistissem do curso para poder trabalhar e atender suas necessidades pessoais. (E6)

Nesse aspecto vale destacar que para 41,7% dos alunos, quando questionados sobre quais os fatores contribuíram para aumentar o índice de abandono, informaram que foi a necessidade de trabalhar. E, em segundo lugar, a incompatibilidade entre os horários, o que corrobora com a posição do “E6”.

Apesar de não termos os dados das desistências, elas existem, principalmente no primeiro ano do ensino médio integrado, daí o interesse pelo questionamento.

Em relação à categoria recursos materiais e humanos, apesar da divergência de opinião dos entrevistados de uma mesma escola, vale ressaltar que para um dos gestores os recursos humanos não eram suficientes porque alguns professores não tinham habilitação e faltava formação específica para eles.

No ensino médio técnico, são professores que entram muitas vezes não habilitados na função, são os que a gente chama de disciplinas afins que se encaixam nas disciplinas técnicas. Então, ainda falta uma formação específica para o profissional que vai trabalhar no ensino médio integrado, na disciplina técnica. (E6, 2013)

Há evidências de avanços no que se refere à melhoria dos recursos materiais, como aquisição de livros para o acervo das bibliotecas, projetores, entre outros. Porém, ainda é preciso melhorar quer seja no aumento da quantidade, criação de laboratórios específicos ou aumento da velocidade da internet, conforme relato dos entrevistados.

Outra evidência diz respeito ao fato de os alunos se sentirem valorizados ao fazer um curso do ensino médio integrado, conforme mostra Garcia (2009, p. 126). Mais um ponto comum com nossa pesquisa, pois mais de 93% dos estudantes acreditavam que o curso técnico integrado ao ensino médio representava possibilidade de uma escolarização profissional com formação sólida. Verificamos esse sentimento não somente no inquérito feito com os alunos, mas também na fala dos professores, como:

Eu penso que para a comunidade houve, sim, um ganho, nós tivemos aí uma turma, que foi muito boa, assumiu o compromisso e eu penso que para eles vai ser um diferencial na vida desses alunos. (E5)
[...] alunos mais motivados, então, por exemplo, empreguei um projeto chamado “Projeto de Caminho de Inclusão Digital”, saiu até no Diário Oficial. Peguei o que o aluno aprende no 1º ano no curso técnico, transformei em minicursos, peguei o que ele aprende no 2º ano, transformei em minicurso, no 3º ano e transformei em minicurso, coloquei o aluno no lugar do professor, e ele ministrava aquele curso, foi um sucesso. (E2)

[...] entendo que há uma maturidade no desenvolvimento cognitivo, é mais rápido pelo grau de exigência; a questão da formação profissional, ela é acelerada também, ele consegue ter visão de mercado, consegue perceber algumas coisas, que ele está trabalhando em uma área e, naturalmente, ele conversa com os professores, com os colegas, vê em empresas, anúncios e já começa a se situar em relação ao mercado. [...].

(E1)

Conversando com os meus alunos, eles gostaram muito, tiveram visões diferentes que influenciaram na escolha de uma carreira de uma faculdade, isso eu vejo um como avanço [...]. (E4)

Diante disso, vale lembrar que os alunos constituem a razão pela qual a escola existe e para eles “deve voltar as suas ações, de modo que todos tenham o máximo sucesso nos estudos que realizam para sua formação pessoal e social” (Lück, 2009, p.21).

Apesar de os alunos terem declarado que a opção pelo curso foi regular, para mais da metade dos estudantes, o curso era de boa qualidade. Certamente, esse fato estava relacionado com o trabalho realizado pela equipe gestora e pelos professores, pois mesmo diante dos obstáculos e desafios, as evidências mostraram que têm feito a diferença, e com divergências de opiniões entre os estudantes das duas escolas, no geral, para 57,2%, o quadro de professores dos cursos técnicos na modalidade integrada das escolas da rede estadual de Linhares-ES era bom. Também com o mesmo percentual avaliaram como boa a contribuição da equipe gestora.

Esses dados nos remetem ao que diz Garcia (2009, p.126) em relação à gestão da escola, pois, segundo ela, sua atuação pode ser um diferencial positivo para efetivar a integração, mas também pode ser um empecilho.

Quanto à categoria princípios da educação profissional, de acordo com Garcia (2009, p.107), não existe clareza suficiente do que seja integração por parte dos gestores e professores do Paraná. Para ela, a maioria entendeu “como uma junção dos conteúdos da base nacional comum com os conteúdos das disciplinas técnicas ou, ainda, como uma articulação entre as disciplinas”.

Em nossa pesquisa, embora tenham reconhecido que integração não é somente estudar em dois horários, houve controvérsia no entendimento de todos os sentidos da integração por parte dos profissionais entrevistados.

Na visão da equipe gestora e dos professores entrevistados, integração foi concebida como: disciplinas ou conhecimentos entrelaçados de alguma forma, formando uma base para proporcionar um novo conhecimento; disciplina técnica com uma disciplina do núcleo comum; o que é trabalhado no conjunto; conceito muito abrangente: completar coisas, acrescentar tanto coisas físicas, como materiais, quanto pessoas; partes que se juntam para constituir um todo; parcerias entre a prática e a teoria e junção das disciplinas técnicas concomitante ao ensino regular.

A esse respeito, vale ressaltar que é preocupante o ponto de vista dos profissionais entrevistados no que se refere ao entendimento de integração, e de seus sentidos, pois somente uma entrevistada, pontuou que buscou a pesquisa para a compreensão dos princípios da integração, fato considerado importantíssimo na prática docente, quando o professor reconhece que no exercício da docência exige pesquisa, como afirma Freire (2002), bem como a necessidade do repensar criticamente a prática, que consiste num “movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar” (Freire, 2002), pois a formação humana integral do sujeito, vai muito além da transmissão dos conhecimentos e do treino.

A esse respeito, Azevedo (2001, p.4) afirma que “alunos passivos e treinados a aceder e utilizar os conhecimentos fragmentados e estanques não servem o presente e muito menos o futuro”.

No que se refere ao professor e ao exercício da docência, vale destacar que Azevedo (2017) tem observado ao longo de seus estudos, muita dedicação à profissão docente, mas ao mesmo tempo tem verificado que essa dedicação “muita é ingloria, ineficaz, isolada, triste e perdida” (Azevedo, 2017, p. 6). Segundo o autor, a ‘aceleração’ e a ‘histeria’ como parte das escolas realizam o trabalho, igualmente é a intensidade da falta de sentido de muito do que se faz. Sendo assim, que novas indagações, surgirão a partir desse e de outros fatos que tem obstaculizado a concretização de uma proposta de educação que de fato supere a ideia de formação técnica subordinada à lógica da produção e ao mercado de trabalho.

Na oferta da EPIEM no Espírito Santo, de acordo com os dados da pesquisa, foi possível verificar do ponto de vista da gestão, professores e alunos dessa modalidade de ensino, fatos considerados positivos, que nesta pesquisa foram tratados como avanços e esforços, mas que não superaram os obstáculos e desafios apontados pelos inqueridos.

Significa portanto, que ainda tem muito a fazer, e um longo caminho a percorrer para tornar realidade uma proposta de educação que expressa em sua base a concepção de Formação Humana Integral, visando a integração de todas as dimensões fundamentais da vida, o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura como categorias indissociáveis na formação dos sujeitos, ou seja, a Formação omnilateral dos sujeitos.

Em relação à integração, conforme exposto, trata-se de um conceito amplo quanto à sua abrangência em relação aos sentidos que a compõem, daí sua complexidade, tanto do ponto de vista de seu entendimento como de sua concretização na implantação da educação profissional integrada ao ensino médio. Assim, mesmo considerando os avanços e os esforços observados no que se refere à concretização da integração, concluímos que o entendimento de todos os

sentidos da integração por todos os profissionais que atuam na EPIEM nas escolas na rede estadual do município de Linhares-ES constitui-se um desafio, e a busca pela superação passa pela formação continuada dos atores envolvidos nesse processo, além dos investimentos em infraestrutura física e de materiais, bem como nas condições do trabalho docente, visando oferecer uma educação que considere a formação profissional como um instrumento de exercício da cidadania e não instrumento a favor do capitalismo.

REFERÊNCIAS

- Almeida, J. F. (2013). Educação, Qualificação Profissional e Mercado de Trabalho: estudo sobre os impactos na educação de expansão econômica do complexo industrial de Suape/PE/Brasil. *Dissertação de Mestrado*. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias]. <http://recil.grupolusofona.pt/handle/10437/3782>
- Angeli, R. F. (2008). O Ensino Médio Integrado à Educação Profissional no Paraná: a experiência de reconstrução da integração da formação geral e profissional. In A.N.C. Gregório & S.R.O. Garcia (org.). *Ensino Médio Integrado a Educação Profissional: concepções e construções a partir da implantação na Rede Pública Estadual do Paraná*. (pp. 211-229). SEED/PR
- Aranha, M. L. A. (1997). Trabalhar pra que? In: M.kupstas (org.). *Trabalho em debate. Coleção Polêmicas. Série Debate na Escola* (pp. 21-37). Moderna. São Paulo
- Arruda, M.C.C. (2007). *A Reforma do Ensino Médio Técnico: democratização ou cerceamento?*. [Tese de Doutorado. PUC/ Rio de Janeiro]. <https://www.scielo.br/j/tes/a/CZj8LgyQJs5TZrsfF6WxNSC/?lang=pt>
- Azevedo, J. (1996, Março 7 – 8). *Escolas Profissionais, que Futuro?* Conferência da ANESPO. Fátima, Portugal. Acedido: <http://www.josquimazevedo.com/martigos>
- Azevedo, J. (1999). *A crise do modelo moderno de educação escolar e a necessidade de uma reinstitucionalização educativa*. Porto. Acedido: http://www.joaquimazevedo.com/Images/BibText/JA_A_CRISE_DO_MODELO_MODERNO_DA_EDUCACAO_1999.pdf
- Azevedo, J. (2000). A educação a formação profissional: o futuro de uma insustentável dicotomia. Acedido: <http://www.joaquimazevedo.com>
- Azevedo, J. (2002). Continuidade e Rupturas no Ensino Secundário na Europa. In C. Braslavsky (Org.), *A Educação Secundária: mudança ou imutabilidade?* (pp. 61-93). Brasília. UNESCO <http://www.dominipublico.gov.br/download/texto/ue000019.pdf>
- Azevedo, J.(2003, Dezembro 3). *Programa de Trabalho sobre educação e a formação na Europa: que pontes para o mundo do Trabalho?* Comunicação ao Seminário Regional “Programa de trabalho sobre o seguimento dos objetivos estratégicos comuns dos sistemas de educação e formação na Europa. Vila Real. <http://www.joaquimazevedo.com/martigos>
- Azevedo. J. (2017). Em tempos de transição cultural profunda, o totalitarismo na educação não serve a educação dos portugueses. In A.T. Matos, G.Oliveira Martins, & P. Hanenberg (Eds.), *O Futuro ao Nosso Alcance - Homenagem a Roberto Carneiro*. Lisboa: Universidade Católica Editora.
- Bardin, L. (2002). *Análise de conteúdo* (L. A. Reto e A. Pinheiro, Trad. 2ª ed.). Lisboa: Edição 70

- Batista, U. A. D. (2012, Julho 29 – agosto 1º). *Ensino Médio Integrado: limites, anseios e perspectivas no contexto da formação profissional*. IX ANPED SUL – Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul. UCS . Caxias do Sul
- Berger Filho, R. L. (1999). Educação profissional no Brasil: novos rumos. *Revista Ibero-Americana De Educação*, 20, 87-105. <https://doi.org/10.35362/rie2001042>
- Bock A. M. B. (2004). A perspectiva sócio-histórica de leontiev e a crítica à naturalização da formação do ser humano: A adolescência em questão. *Cadernos CEDES*, v. 24, n. 62, pp. 26-43.
- Brasil, Câmara dos Deputados. (2001). LDBEN: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. lei n.9394/96. Brasília
- Brasil, Catálogo Nacional de Cursos Técnicos. (2008). Brasília. Ministério da Educação
- Brasil, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. (1997). Decreto 2.208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: Congresso Nacional
- Brasil, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. (2004) . Decreto 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: Congresso Nacional
- BRASIL, Ministério da Educação - MEC. (2009). (2009). Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. *Brasília, DF: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.pdf*.
- Brasil, Ministério da Educação – MEC. (2007). *Anais e Deliberações da I Conferência da Educação Profissional e Tecnológica*. Brasília: Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica Conferência Nacional de Educação Profissional e Tecnológica
- Brasil, Ministério da Educação – MEC/SETEC. (2007). Educação Profissional Técnica de Nível Médio integrada ao Ensino Médio. *Documento Base*. Brasília
- Brasil, Ministério da Fazenda (2012) – Economia em Perspectiva. (14 ed.pp.42). Acedido em 28 de outubro de 2012. <http://www.fazenda.gov.br/.../Economia-Brasileira>
- Canário, R.(2003). A aprendizagem ao longo da vida. Análise crítica de um conceito e de uma política. In. R. Canário (org.). *Formação e situações de trabalho*. (pp.191-207). Porto: Porto Editora
- Cardozo, M. J. P.B (2007). Ensino Médio Integrado: mediações entre a escola e o emprego dos jovens no brasil. *36º Encontro Anual da ANPOCS GT 08 educação e sociedade*. Acedido em 07 de novembro de 2012: <http://www.anpocs.org/portal/index.php?>
- Carmo, P. S. (1997). Tecnologia e trabalho: A máquina substituirá o homem? In: M.kupstas (org.). *Trabalho em debate*. (pp. 39-55). Moderna. São Paulo

- Ciavatta, M. (2004). Mediações do Mundo do Trabalho: a fotografia como fonte história. In J. C. Lombardi, D. Saviani & J. L. Sanfelice (Eds.), *Capitalismo, trabalho e educação* (2ed., pp.119-142.). Autores Associados.
- Ciavatta, M. (2005). A Formação integrada: a escola e o trabalho com lugares de memória e de identidade. In: G. Frigotto, M. Ciavatta & M. Ramos (Org.), *Ensino médio integrado: concepções e contradições* (pp.83-105). São Paulo: Cortez
- Ciavatta, M. (2008). Formação Integrada: caminhos para a construção de uma escola para os que vivem do trabalho. In A.N.C. Gregório & S.R.O. Garcia (org.). *Ensino Médio Integrado a Educação Profissional: concepções e construções a partir da implantação na Rede Pública Estadual do Paraná*. (pp.77-90). SEED/PR
- Ciavatta, M. & Ramos, M. (2011). Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil: Dualidade e fragmentação. Revista *Retratos da Escola*, Brasília, v. 5, n. 8, p. 27-41, jan./jun. 2011. Curitiba: Editora Positivo.
- Doxsey, J. & Riz, J. (2003). de. *Metodologia da Pesquisa Científica*. ESAB-Escola Superior Aberta do Brasil.
- Espírito Santo (Estado), Secretaria da Educação. (2009) . *Regimento Comum das Escolas da Rede Estadual de Ensino do Estado do Espírito Santo*. Vitória. Acedido em 01 de setembro de 2012. www.educacao.es.gov.br/download/Regimento_sedu1.pdf
- Espírito Santo (Estado), Prefeitura de Linhares. *A Cidade – Economia* - Acedido em 13 de janeiro de 2015. - <http://www.linhares.es.gov.br/Cidade/Economia.htm>
- Espírito Santo, Secretaria da Educação. (2008). *Plano Estratégico Nova Escola*, (pp. 20).147f. Espírito Santo. Vitória
- Espírito Santo (Estado), Secretaria da Educação. (2009). *Ensino Médio: área de Linguagens e códigos*. Vitória. (Currículo Básico Escola Estadual, v.1)
- Espírito Santo (Estado), Secretaria da Educação. (2009) *Ensino Médio: área de Ciências da Natureza*. Vitória. (Currículo Básico Escola Estadual, v.2)
- Espírito Santo (Estado), Secretaria da Educação. (2009). *Ensino Médio: área de Ciências Humanas*. Vitória. (Currículo Básico Escola Estadual, v.3)
- Espírito Santo (Estado), Secretaria da Educação. (2009). PEP - *Plano estadual de educação profissional do estado do Espírito Santo 2009-2011*. Vitória, ES: SEDU
- Espírito Santo (Estado). Secretaria da Educação. (2021). Dados Educacionais. *Matrículas na Rede Estadual 2021*. Vitória, ES: SEDU. Fonte: <https://sedu.es.gov.br/chamada-publica-escolar-2021>
- Faria, H.P & Filho, S. (1998). O Empresariado e a Educação. In: C.J.Ferretti, D.M.L. Zibas, F.R.Madeira & M.L.P.B. Franco. (4Ed). *Novas Tecnologias, Trabalho e educação: um debate interdisciplinar*. (pp. 87-92). Petrópolis, RJ. Vozes

- Ferreira, A. M. (1999) SPSS - *Manual de utilização*. Escola Superior Agrária de Castelo Branco. Acedido em 01 de setembro de 2012. <http://www.ufrgs.br/gpat/wp-content/uploads/2012/05/Manual-de-Spss-pt.pdf>
- Ferreira, E.B.& Garcia, S.R.O. (2005). O ensino médio integrado à educação profissional: um projeto em construção nos estados do Espírito Santo e do Paraná. In: Frigotto, G., Ciavatta, M. & Ramos, M. (Org.). *Ensino médio integrado: concepção e contradições*. (pp. 148-174). São Paulo: Cortez..
- Ferretti, C. J. (2004). Empresários, Trabalhadores e Educadores: diferentes olhares sobre as relações trabalho e educação no Brasil nos anos recentes. In J. C. Lombardi, D. Saviani & J. L. Sanfelice (Eds.), *Capitalismo, trabalho e educação* (2ed.,pp.97-118.). Autores Associados.
- Fonseca, J. J. S. (2002). *Metodologia da pesquisa científica*. Fortaleza: UEC. Apostila.
- Freire, P. (2002). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. (25. ed.) São Paulo: Paz e Terra.
- Frigotto, G., & Ciavatta, M. (2004). *Ensino médio: ciência, cultura e trabalho*. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica
- Frigotto, G. & Ciavatta, M. (2006). *A formação do cidadão produtivo: a cultura de mercado no ensino médio técnico*. Brasília: INEP
- Frigotto, G. (2004). Trabalho, Conhecimento, Consciência e Educação do Trabalhador: Impasses Teóricos e Práticos. In: C.M., G.Frigotto, M.Arruda, M.Arroyo & P.Nosella. (Orgs). *Trabalho e conhecimento: dilemas na educação do trabalhador* (5Ed., pp.13-41). Cortez.
- Frigotto, G. (2005). Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o Ensino Médio. In: G. Frigotto, M. Ciavatta & M. Ramos (Orgs.) *Ensino médio Integrado Ensino: concepções e contradições*. São Paulo: Cortez
- Frigotto, G. (2008a). A relação quantidade e qualidade na educação pública tecnológica de ensino médio. In: G. Frigotto (Org.). *Relatório do projeto de pesquisa: Educação Tecnológica e o Ensino Médio: Concepções, Sujeitos e a Relação Quantidade/Qualidade*. Rio de Janeiro, UERJ
- Frigotto, G. (2008b). Projeto Societário, Ensino Médio Integrado e Educação Profissional: o paradoxo da falta e sobra de jovens qualificados. In A.N.C. Gregório & S.R.O. Garcia (org.). *Ensino Médio Integrado a Educação Profissional: concepções e construções a partir da implantação na Rede Pública Estadual do Paraná*. (pp. 15-35). SEED/PR
- Frigotto, G., Ciavatta, M., & Ramos, M. (2005). A política de educação profissional no governo Lula: um percurso histórico controvertido. *Educação & Sociedade*, 26, 1087-1113. <https://www.scielo.br/j/es/a/ynppThv4sMqrxDRg8XLxjqv/?lang=pt&format=pdf>
- Frigotto, G., Ciavatta, M. & Ramos, M. (2005a). A gênese do Decreto n. 5154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. In: G.Frigotto, M. Ciavatta & M. Ramos

- (Orgs.). *Ensino médio integrado: concepções e contradições* (pp. 21-56.). São Paulo: Cortez
- Frigotto, G., Ciavatta, M.& Ramos, M. (2005c). *Ensino Médio Integrado: concepção e contradições*. São Paulo: Cortez.
- .Garcia, E. A. C. (1998). *Manual de sistematização e normalização de documentos técnicos*. São Paulo: Atlas
- Garcia, S. R. O. (2008). A política de integração da Educação Profissional ao Ensino Médio. In A.N.C. Gregório & S.R.O. Garcia (org.). *Ensino Médio Integrado a Educação Profissional: concepções e construções a partir da implantação na Rede Pública Estadual do Paraná*. (pp. 139-148). SEED/PR
- Garcia, S. R. O. (2009). *A educação profissional integrada ao ensino médio no Paraná: avanços e desafios*. [Tese de doutoramento, Universidade Federal do Paraná]. http://www.ppge.ufpr.br/teses/D09_oliveiragarcia.pdf
- Garcia, S. R.O & Kuenzer, A. Z. (2008). Os Fundamentos Políticos e Pedagógicos que norteiam a Implantação da Educação Profissional integrada ao Ensino Médio. . In A.N.C. Gregório & S.R.O. Garcia (org.). *Ensino Médio Integrado a Educação Profissional: concepções e construções a partir da implantação na Rede Pública Estadual do Paraná*. (pp. 37-59). SEED/PR
- Gerhardt, T. E., & Silveira, D. T. (2009). *Métodos de pesquisa*. Plageder.
- Giddens, A. (2000). *O mundo na Era da Globalização*. Lisboa: Editorial Presença
- Gil, A. C. (2002). *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas
- Gomes, C. M. (2004). Processo de Trabalho e Processo de Conhecimento. In: C.M., G.Frigotto, M.Arruda, M.Arroyo & P.Nosella. (Eds), *Trabalho e conhecimento: dilemas na educação do trabalhador* (5Ed., pp.43-59). Cortez.
- Heerdt, M. L & Leonel, V. (2007). Metodologia Científica e da Pesquisa-Livro didático. *Palhoça: Unisul Virtual*.
- Ianni, O. (2004). O Cidadão do Mundo. In J. C. Lombardi, D. Saviani & J. L. Sanfelice (Eds.), *Capitalismo, trabalho e educação* (2ed.,pp.27-34.). Autores Associados.
- Kerlinger, F.N.(1980), *Metodologia da Pesquisa em Ciências Sociais: um tratamento conceitual*. São Paulo: EPU
- Kress, G.(2003). O ensino na era da informação: entre a instabilidade e a integração. In R.L. Garcia: A.F. Moreira (org.), *Currículo na contemporaneidade. Incertezas e desafios* (pp.114-138). São Paulo: Cortez
- Kuenzer, A. Z. (2004). Exclusão Includente e Inclusão Excludente: a Nova Forma de Dualidade Estrutural que Objetiva as Novas Relações entre Educação e Trabalho. In J. C. Lombardi, D. Saviani & J. L. Sanfelice (Eds.), *Capitalismo, trabalho e educação* (2ed.,pp.78-95.). Autores Associados.

- Kuenzer, A. Z., & Grabowski, G. (2006). Educação Profissional: desafios para a construção de um projeto para os que vivem do trabalho. *Perspectiva*, 24(1), 297-318.
- Kuenzer, A. Z. (2007). As relações entre trabalho e educação no regime de acumulação flexível: apontamentos para discutir categorias e políticas. *Reunião Anual da ANPED*, 30.
- Kuenzer, A. Z., & Garcia, S. R. (2008). Fundamentos políticos e pedagógicos que norteiam a implantação da educação profissional integrada ao ensino médio. *O ensino médio integrado à educação profissional: concepções e construções partir da implantação na rede pública estadual do Paraná*. Curitiba, SEED/PR.
- Kuenzer, A. Z., & Grabowski, G. (2006). Educação Profissional: desafios para a construção de um projeto para os que vivem do trabalho. *Perspectiva*, 24(1), 297-318.
- Laville, C., & Dionne, J. (1999). *A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas*. Porto Alegre: Artes Médicas
- Licínio, C.L. (2006). *Administração da Educação e Autonomia das escolas*. Universidade do Ninho, p.56
- Lima, L., Pacheco, J., Esteves, M., & Canário, R. (2006). A Educação em Portugal (1986-2006). Alguns contributos de investigação. *Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação*, 8(1), 10-20.
- Lima, M. (2011) Planejamento educacional da educação Profissional: da elaboração à Implementação de uma Política Pública estadual. *Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)*.
- Lima, M., & SILVA, I. (2013). Ensino Médio Integrado no Espírito Santo: perspectivas do debate acerca da qualidade a partir dos resultados do desempenho de estudantes no Enem. *Trabalho apresentado no Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação*.
- Lück, H. (2009). *Dimensões de gestão escolar e suas competências*. Curitiba: Editora Positivo.
- Manzini, E. J. (2004). Entrevista Semi-estruturada: Análise de Objetivos e de Roteiros. Seminário Internacional sobre Pesquisas e Estudos Qualitativos (pp. 1-10). Bauru: USC
- Mendes, M. (2009). Os sete pecados da governação global. Paulo Freire e a reinvenção das possibilidades de uma pedagogia democrática e emancipatória da educação. *Revista Lusófona de Educação*, 14(14).
- Minayo, M. C. (2007). *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. Rio de Janeiro: Abrasco
- Nosella, P. (2004) Trabalho e Educação. In: C.M., G.Frigotto, M.Arruda, M.Arroyo & P.Nosella. (Eds), *Trabalho e conhecimento: dilemas na educação do trabalhador* (5Ed., pp.27-41). Cortez.
- Pacheco, J.A., & Pereira, N. (2006). Globalização e identidades educativas. Rupturas e incertezas. Portugal. *Revista Lusófona de Educação*, 8, p. 13-28

- Parecer CNE/CEB Nº 16/1999, (5 de outubro de 1999). Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Brasília: Ministério da Educação. Fonte: <http://www.portal.mec.gov.br/index.php>
- Ramos, M.. (2008). Concepção do ensino médio integrado á educação profissional. In A.N.C. Gregório & S.R.O. Garcia (org.). *Ensino Médio Integrado a Educação Profissional: concepções e construções a partir da implantação na Rede Pública Estadual do Paraná*. (pp. 61-76). SEED/PR
- Ramos, M. (2008, maio 7-8). *Concepção Ensino Médio Integrado*. Seminário Ensino Médio. SEED/PR. <https://tecnicadmiwj.files.wordpress.com/2008/09/texto-concepcao-do-ensino-medio-integrado-marise-ramos1.pdf>
- Ravitch, D. (2011). *Vida e morte do grande sistema escolar americano: como os testes padronizados e o modelo de mercado ameaçam a educação*. Porto Alegre: Sulina
- Resolução CNE/CEB Nº 04/2010 (13 de julho de 2010). Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação. Fonte: <http://www.portal.mec.gov.br/index.php>
- Rodrigues, N.(1998). A escola necessária para os tempos modernos. In. Rodrigues. (Ed.), *Da mistificação da escola à escola necessária*. (8.ed., pp.55-81). Cortez
- Ruiz, J. Á. (1979). *Metodologia Científica: Guia para eficiência nos estudos*. (1ed.). Atlas
- Rummert, S. M, & Alves, N. (2010). Jovens e adultos trabalhadores pouco escolarizados no Brasil e em Portugal: alvos da mesma lógica de conformidade. *Revista Brasileira de Educação*, Vol.15, n.45, p.511-528
- Sacristan, J. G. (2001). *A educação obrigatória: seu sentido educativo e social*. Porto alegre. Editora Artmed
- Saviani, D. (1997). *A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas*. Autores Associados.
- Saviani, D. (1998). O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In: C.J.Ferretti, D.M.L. Zibas, F.R.Madeira & M.L.P.B. Franco. (4Ed). *Novas Tecnologias, Trabalho e educação: um debate interdisciplinar*. (pp 151-166). Editora vozes. Petrópolis , RJ: Vozes.
- Silva, E. L. & Menezes, E. M. (2005) *Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação*. Florianópolis:UFSC, Universidade Federal de Santa Catarina.
- Silva, L. A. M. (2012). *A avaliação da prática discente no ensino fundamental: os aspectos qualitativos e quantitativos* [Dissertação de Mestrado, Universidade Lusófona]. <https://recil.grupolusofona.pt/handle/10437/2696>
- Silva, L. R. (2008). Unesco: Os quatro pilares da “educação pós-moderna. *Revista Inter Ação*, 33(2), 359-378.

- Teodoro, A. & Aníbal, G. (2008). A educação em tempos de globalização , modernização e hibridismo nas políticas educativas em Portugal. *Revista Iberoamericana de educación*, n.48,p.73-91
- Teodoro, A. (2013). Políticas Educativas ou a transdisciplinar idade de um campo de estudo. In Tello, C. *Epistemologia de Política Educativa. Posicionamentos, perspectivas Y enfoques*. Campinas: Campo das Letras p. 485-494
- UNESCO (1996). Educação, um tesouro a descobrir. *Relatório para a UNESCO da Comissão internacional sobre Educação para o século XXI*. Porto:Asa
- Zanella, L. C. (2009). *Metodologia de Estudo e de Pesquisa em Administração*. Florianópolis: UFSC; CAPES.

APÊNDICES

APÊNDICE I – QUESTIONÁRIO DESTINADO A ESTUDANTE



Prezado (a) Estudante (a):

Este questionário faz parte de uma pesquisa de mestrado que tem por objetivo analisar os obstáculos e desafios que, do ponto de vista da gestão, professores e alunos, se colocam à implantação dos princípios da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio nas Escolas Estaduais do Estado do Espírito Santo. Essa investigação é importante tanto para a sociedade como para a Ciência da Educação, pois seus resultados além de suscitar novos estudos a respeito do tema contribuirão no desenvolvimento de Políticas Públicas com definições de ações para garantia da oferta em conformidade com as concepções e princípios que fundamentam a proposta dessa modalidade de ensino.

Vale ressaltar que nenhuma resposta será considerada correta ou incorreta, porém, a sinceridade nas respostas será fundamental para a obtenção de resultados significativos. Assim, desde já, agradeço sua atenção e participação.

Identificação do Aluno (a):

- ☐ Sexo: () Feminino () Masculino
- ☐ Idade: _____
- ☐ Nome do Curso Técnico que frequenta: _____
- ☐ Série: _____

Q1. Como você considera sua opção neste curso?

- A. Ótima, pois era o curso que realmente desejava fazer.
- B. Boa, pois entre os cursos ofertados era o que mais se aproximava de minha verdadeira opção.
- C. Regular, pois havia pouca opção.
- D. Ruim, pois não tive oportunidade de optar.

Q2. Você acredita que o ensino integrado te possibilita fazer uma escolarização profissional com uma formação mais sólida?

- A. Sim
- B. Não

Q3. Caso fosse ofertado o curso em quatro anos, sem a necessidade de retorno no horário inverso, você aprovaria essa proposta a ponto de optar por ela?

- A. Sim
- B. Não

Q4. Como você avalia a qualidade de seu curso?

- A. Ótima
- B. Boa
- C. Regular
- D. Ruim

Q5. Como você avalia o quadro de professores de seu curso?

- A. Ótimo
- B. Bom
- C. Regular
- D. Ruim

Q6. Como você avalia a contribuição da Equipe Gestora (Diretor, Pedagogos e Coordenadores) para o desenvolvimento do curso?

- A. Ótima
- B. Boa
- C. Regular
- D. Ruim

Q7. Para você qual foi o maior desafio enfrentado até agora?

- A. Grau de dificuldade de exercícios e provas
- B. Excesso de atividades e tarefas avaliativas
- C. Falta de associação entre teoria e prática
- D. Carga horária total de aulas

Q8. Dentre os fatores relacionados abaixo, qual você considera que mais contribuiu para a elevação do índice de desistência ou abandono nessa modalidade de ensino?

- A. Incompatibilidade entre os horários
- B. Falta de aptidão para a profissão
- C. Falta de orientação sobre o curso
- D. Necessidade de trabalhar
- E. Oferta de muitas disciplinas por ano

APÊNDICE II – GUIÕES DE ENTREVISTAS

Guião 1 - Entrevista semiestruturada a professor e coordenador de curso¹⁹

Prezado (a):

Esta entrevista faz parte de uma pesquisa de mestrado que tem por objetivo analisar os obstáculos e desafios que, do ponto de vista da gestão, professores e alunos, se colocam à implantação dos princípios da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio nas Escolas Estaduais do Estado do Espírito Santo. Esperamos que os resultados desta investigação sirvam de referência para novos estudos a respeito do tema e também, contribuam para o desenvolvimento de Políticas Públicas com definição de ações que visam a garantia da oferta em conformidade com as concepções e princípios que dão sustentação às propostas dessa modalidade de ensino.

Nenhuma resposta será considerada correta ou incorreta, porém, a sinceridade é fundamental para a fidedignidade do resultado. Os dados serão utilizados nesta pesquisa, em absoluto sigilo.

Obrigada pela sua atenção e participação.

I - Identificação do Entrevistado:

Idade:

Sexo:

Tempo de atuação na rede:

Função:

Tempo na função:

Regime de Trabalho:

Formação:

II - ROTEIRO

Q1. Qual o seu entendimento de integração? Isto vem ocorrendo na prática?

Q2. Quais os princípios que norteiam a integração da Educação Profissional ao Ensino Médio?

Q3. Em que momento você teve contato com estes princípios?

Q4. Você participou da elaboração da proposta curricular do curso? Em que momento teve contato com esta proposta?

Q5. O que diferencia a proposta curricular de um curso técnico integrado com a do curso técnico subsequente ou do ensino médio propedêutico?

Q6. Qual o significado do trabalho, de ciência, tecnologia e cultura?

Q7. As condições materiais recursos/laboratórios e biblioteca estão de acordo com a proposta?

Q8. A decisão de oferta desta modalidade de ensino foi uma decisão tomada por quem?

Q9. Quais as principais dificuldades (obstáculos e desafios) e quais os avanços?

¹⁹ Adaptação ao modelo apresentado na Dissertação de Mestrado de ARAÚJO, Joseane, 2013
Perguntas extraídas da Tese de Doutorado de GARCIA, Sandra Regina de Oliveira, 2009

Guião 2 - Entrevista semiestrutura a Diretor e Pedagogo²⁰

Prezado (a):

Esta entrevista faz parte de uma pesquisa de mestrado que tem por objetivo analisar os obstáculos e desafios que, do ponto de vista da gestão, professores e alunos, se colocam à implantação dos princípios da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio nas Escolas Estaduais do Estado do Espírito Santo. Esperamos que os resultados desta investigação sirvam de referência para novos estudos a respeito do tema e também, contribuam para o desenvolvimento de Políticas Públicas com definição de ações que visam à garantia da oferta em conformidade com as concepções e princípios que dão sustentação às propostas dessa modalidade de ensino.

Nenhuma resposta será considerada correta ou incorreta, porém, a sinceridade é fundamental para a fidedignidade do resultado. Os dados serão utilizados nesta pesquisa, em absoluto sigilo.

Obrigada pela sua atenção e participação.

I. Identificação do Entrevistado:

- ☐ Idade:
- ☐ Sexo:
- ☐ Tempo de atuação na rede:
- ☐ Função:
- ☐ Tempo na função:
- ☐ Regime de Trabalho:
- ☐ Formação:
- ☐ Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio que atua:

II – Roteiro

- Q1. Como se deu em sua escola a implantação da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio?
- Q2. Qual o seu entendimento de integração?
- Q3. Os professores tem domínio/compreensão da integração?
- Q4. As condições humanas/professores/profissionais são suficientes para a implantação dessa modalidade de ensino?
- Q5. As condições materiais recursos/laboratórios e biblioteca estão de acordo com a proposta curricular?
- Q6. As dimensões de trabalho, ciência, tecnologia e cultura são incorporadas no PPP e currículo do curso?
- Q7. O currículo do curso está adequado em relação ao mundo do trabalho? Como isto é percebido?
- Q8. A comunidade foi ouvida na elaboração da Proposta do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio?
- Q9. A decisão de ofertar essa modalidade de ensino foi uma decisão tomada por quem?
- Q10. O setor produtivo foi consultado, participou das discussões a respeito da proposta do curso?
- Q11. Existe alguma ação de integração da escola/aluno com o setor produtivo? Como ocorre?
- Q12. Quais as principais dificuldades (obstáculos e desafios) e quais os avanços você identifica?

²⁰ Perguntas extraídas da Tese de Doutorado de GARCIA, Sandra Regina de Oliveira, 2009

APÊNDICE III - ENTREVISTAS NA INTEGRA

Entrevistas realizadas com Professores e Coordenador de Curso

Entrevista 1. Realizada no dia 22/11/2013

Entrevistado: E1

Idade: 27

Sexo: Masculino

Tempo de atuação na rede: 3 anos

Função: Professor da disciplina de Física

Tempo na função: 6 anos

Regime de Trabalho: Efetivo

Formação: Licenciatura em Física

Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio que atua: Curso Técnico Integrado em Informática para Internet

Q1. Qual o seu entendimento de integração? Isto vem ocorrendo na prática?

R: Integração. Na verdade há uma distância muito grande quando se fala de Ensino Técnico Integrado. Hoje como tem funcionado ocorre na verdade que ele funciona de forma estanque. Há na verdade duas modalidades dentro de uma, ocorre basicamente o Ensino Médio Regular e o Ensino das disciplinas profissionalizantes. Então, há abismo muito grande entre essas disciplinas. É tanto que na própria visão de professores e alunos, isso é frequente, essa visão deles. Então, quando se fala na Integração na verdade, o que deveríamos ter, seria basicamente as disciplinas ou conhecimentos sendo entrelaçados de alguma forma, tendo numa base, formando uma base para proporcionar um novo conhecimento. Então, por exemplo, tem algumas práticas aqui na escola que dão a noção de como deveria ser. Então por exemplo, algumas turmas de Informática em Redes, eles já conseguem desenvolver algumas ferramentas, alguns aplicativos que podem ser usados nas outras disciplinas. Então uma professora de Língua Inglesa, por exemplo, ela estava desenvolvendo com eles ou vai desenvolver um aplicativo para uma espécie de dicionário online, aí seria um banco de dados e em cada ano, cada turma iria alimentando e melhorando esse banco de dados. Então, Inicialmente começaria com basicamente com tradução, depois viria uma parte de imagens e depois sons. Então o professor poderia trabalhar em sala de aula e eles iriam desenvolver. Então, aí na verdade, você estaria conseguindo fazer integração entre os dois conhecimentos das duas áreas.

Q2. Para isso exige-se um planejamento. E como isso acontece aqui na escola?

Planejamento. Na verdade, esse um problema seríssimo quando se fala de educação como todo. A Educação Regular, já se tem um problema sério em relação a questão de planejamento. Muitas vezes nós professores temos carga horárias dupla jornada, até tripla, dependendo do caso. Então o planejamento já é algo difícil dentro da sua própria área, dentro da sua própria disciplina. Fica mais difícil ainda quando se trata de você integrar conhecimentos profissionalizantes com o Ensino Médio com conhecimentos do Currículo Básico Comum. Então na verdade é muito difícil, o que fazemos basicamente aqui é devido contato diário. Então, é conversa de corredor. Porque até o pessoal do profissionalizante, nas disciplinas profissionalizantes, eles têm poucas aulas, consequentemente a quantidade de planejamentos que eles têm é limitada, eles não conseguem atender todas as áreas. Então, o que ocorre é basicamente uma conversa de corredor ali que agente conversa e desenvolve algumas ideias, pensa em alguma coisa, pergunta se é possível, daí então, o professor procura desenvolver e agente vai aperfeiçoando. Então basicamente o que ocorre é isso, pois a questão do planejamento é extremamente difícil e limitada. Nós não temos condições efetivas de sentar assim para estar planejando, a não ser com o coordenador do curso. O coordenador do curso tem uma carga horária maior e uma vez ou outra agente consegue conversar, mas é um empecilho sim.

Q4. Em síntese, com algumas exceções, você acredita que de fato no geral está acontecendo a proposta de integração?

Não. Na verdade quando se fala de integração lembra muito de interdisciplinaridade, fala-se muito disso, há! ... que numa avaliação por área até o ENEM né, isso é a bandeira de quem é interdisciplinar e tudo, mas quando você pega uma avaliação do ENEM e quando você vai olhar as questões, na verdade isso praticamente não existe, é muito difícil. Então, dentro de sua área ali, de conhecimento, que seria algo teoricamente mais fácil de se fazer, já existe muitas dificuldades, muitos empecilhos, existe inúmeros problemas, desde a questão dos planejamentos, formação profissional, uma série de fatores que vão influenciar. Quando vai para a questão do Ensino Integrado, acho que o primeiro, acho não, na verdade, o primeiro aspecto que influencia é o fato do Ensino Integrado ser recente. Nas experiências, o Espírito Santo, por exemplo, é um pioneiro nisso, é um dos pioneiros junto com Paraná, se não me engano, então sim, são na verdade em torno de dez anos aproximadamente, temos uma década, basicamente está em estado embrionário. Então, isso também faz muita diferença. Ainda, existe muito, essa visão que é muito difundida de que são duas modalidades dentro de uma. Então, isso impede muito qualquer avanço nesse aspecto. Então sinto, na prática mesmo, você não consegue fazer a integração não. O próprio currículo não é integrado. Quando se pega o currículo deles, deveria ser diferenciado no sentido de se propiciar essa integração, mas quando você pega o currículo do regular, assim é a mesma coisa, dividido por disciplina, tal aquela coisa fragmentada. Então, na prática não. Não ocorre, acredito existe algumas exceções, alguns casos que por determinadas situações você consegue trabalhar, você consegue associar. Eu, por exemplo, em autodefesa, por exemplo, já comecei, eu tenho cinquenta horas, então é extremamente difícil. Quando já conversei com alguns professores da área sobre a possibilidade de desenvolver aplicativos em Física, algumas coisas que já há uso existente na Internet, algumas que depende de uso de outras, e são simples. Já conversei com eles, que falaram assim, dá para fazer tranquilamente, o problema é que eu não tenho tempo de sentar com eles e poder conversar e poder desenvolver a ferramenta. Eu teria que estar junto com ele no Laboratório de Informática. Basicamente como funcionaria: o ideal, seria que eu e ele estaríamos dentro do Laboratório e os meninos desenvolvendo os aplicativos, eu estaria ali também, monitorando a parte de fenômenos físicos e ele a parte de conhecimentos da área de informática, estaria propiciando Feedback para poder avaliar e verificar se está na direção correta, só que isso é praticamente impossível.

Q5. Para você o tempo de planejamento é fundamental?

Sim. Quando se pensa em Ensino Médio Integrado na verdade deveria se ter algumas possibilidades, então, por exemplo: basicamente isso, o planejamento de ambos os professores deveriam ser mais flexíveis, horários flexíveis para que esse encontro pudesse existir.

Q6. Quais os princípios que norteiam a integração da Educação Profissional ao Ensino Médio?

R: A primeira vez que eu tive conhecimento do Ensino Médio Integrado, foi aqui no Espírito. Não, minto, na Bahia tive, mas como estava começando, então na verdade a visão que eu tinha lá ainda era essa de que era fragmentado, era estanque, dois ensinos. Aqui eu participei de um seminário pela SEDU que ocorreu no ano passado e lá basicamente a discussão foi essa, era algo sobre “Nexo Integrador”. Então, foi debatido muito isso, de como se conseguir e teve um momento de troca de experiências. Então ali eu tive conhecimento de alguns fatos, por exemplo, que a própria LDB já traz essa modalidade de ensino, mas é uma ação principal que deveria e nós não conseguimos na verdade, mas que deveria ser, como um dos principais objetivos do ensino integrado, é a formação de um profissional, mas não é um profissional como se forma em curso técnico profissionalizante, é uma formação diferenciada, ele tem a base comum, mais a profissionalizante, então ele deveria ser um profissional diferenciado, então aquele profissional formado com todos aqueles requisitos, o melhor com todas aquelas aptidões que o indivíduo deveria sair do ensino médio mais aquelas que sairia de um curso técnico. O problema do curso técnico que existiu por muito tempo e que ergueu até hoje é aquela visão de um cara extremamente tecnicista. Então na verdade eu tenho uma visão de que o ensino integrado seria meio que o equilíbrio entre essas duas condições, seria um viés entre o ensino médio que hoje não consegue proporcionar ao indivíduo uma formação, um profissional e o técnico profissionalizante que forma um cara muito mecânico, o cara não consegue pensar, o cara não consegue liderar, o cara não consegue fazer muita

coisa, ele só consegue basicamente obedecer e desempenhar as funções. Então o integrado para mim surge como uma ponte entre esses dois universos em que seria na verdade, teria possibilidades de sanar algumas deficiências de ambos os poderes. Basicamente é isso que eu acredito que poderia acontecer com essa modalidade.

Q7. Em que momento você teve contato com estes princípios?

Já foi respondida anteriormente.

Q8. Você participou da elaboração da proposta curricular do curso? Em que momento teve contato com esta proposta?

Na elaboração não, mas nós tivemos uma valorização, no ano passado, justamente para participar desse seminário e ali nós fizemos algumas modificações, em relação, basicamente em Física. Só que aí foi basicamente a questão do “nexo integrador”, como já falei. Foi pensando em algumas atividades que poderiam ser desenvolvidas na área de Física com as disciplinas profissionalizantes. Eu participei desse processo, da elaboração da proposta propriamente dita, não. Eu participei não, já existia aqui na escola.

Q9. E como que é feito aqui na escola o contato, por exemplo, para você que veio de fora, para ter conhecimento da proposta no geral?

Olha, na verdade é extremamente difícil dizer se Eu não posso falar.... As meninas que trabalham nessa parte, a pedagoga que está responsável por esse setor, eu vejo nela, um esforço muito grande no sentido de tentar trabalhar esse lado, de vez ou outra, tentar dar uma pincelada em algum aspecto com os profissionais que trabalham com o ensino médio integrado. Só, como estava falando essa questão de tempo para gente é extremamente precioso, né. Quando você não tem tempo, nós dentro do ensino, somos tecnicistas, metódicos e muitas vezes não temos tempo e em determinados momentos não estamos aptos a receber novas propostas. O que eu tive o que eu tenho basicamente de conhecimento em relação ao ensino médio foi por esse fato do nexo integrador e eu estudei algumas coisas relacionadas a isso e aí eu vi um pouco da proposta, li um pouco da proposta da escola e li sobre o ensino integrado no Brasil. Então, eu li alguma, mas assim dentro da escola infelizmente por uma questão de material humano, nós temos uma defasagem em relação a supervisão, em questão de números de funcionários a escola aqui é gigantesca, nós temos por exemplo, por turno aproximadamente, mil alunos e contamos com duas pedagogas, então elas ali trabalhando e muitas vezes não sobra realmente mesmo, tempo para agente poder discutir algumas coisas. Então, existe a proposta tá lá, foi discutida, foi elaborada, mas é muito difícil nós colocarmos ela em prática, é um desafio.

Q10. O que diferencia a proposta curricular de um curso técnico integrado com a do curso técnico subsequente ou do ensino médio propedêutico?

No ensino médio regular, a proposta hoje dentro da LDB, lá ela fala sobre a questão em formar um cidadão apto para o mercado de trabalho que ele se não vai ter uma profissão, mas que deveria sair com habilidades que proporcionasse isso aí, ou seja, um cidadão para o mundo. Só que infelizmente nós não conseguimos isso. E, o ensino médio hoje ele é... Além, de nós não conseguirmos isso dentro da unidade, isso em nível de Brasil, claro, o mercado está exigindo algo mais deles. Então, eles já saem daqui e o mercado, dentro do mundo empresarial, existe-se muito isso não se dá uma prioridade, abraça-se apenas aquele que já tem experiência, ou aquele que já está mais ou menos preparado.

Dentro do ensino subsequente, então basicamente o que, que ocorre. No subsequente, o profissionalizante, ocorre muito da questão do mercado de trabalho. Muitas vezes a pessoa faz porque se ela não tiver esse curso, ela não vai conseguir ingressar, ela não pode galgar algo maior, porque ela vai ficar limitada em relação à formação dela. Então, eu não sei até que ponto, o ensino técnico hoje, é visto como uma alternativa a, por exemplo, a alguém que não entre no ensino médio e superior. Pode ser mais, muitas vezes é colocado como uma válvula de escape olha eu não tenho condições de fazer um curso superior, vou fazer um curso profissionalizante para garantir alguma coisa, é meio que um “tapa buraco” ali, não tenho acesso a esse, mas faço esse, ocorre muito.

Já o integrado, apesar de não ser, mas eu vejo uma proposta diferente. O que eu mais gosto do ensino médio integrado é que ele não se limita a um turno, ele geralmente extrapola um segundo turno. Então, é assim um integrado, mas também é um dos aspectos do ensino médio de tempo integral. Nessa

premissa aí, o fato você ter, o fato dele passar mais tempo na escola, ele trabalha muito mais, ele é muito mais exigido, nós percebemos, por exemplo, dentro da sala de aula que o nível de conhecimento e até de maturidade deles é mais rápida, eles conseguem se desenvolver muito mais rapidamente do que duas né, no mesmo ano visto no ensino regular, que só trabalho no ensino médio regular. Então eles conseguem ter um desenvolvimento mais rápido do que os outros, até por essa carga. Então eles têm mais maturidade, geralmente eles têm nível um pouco melhor de conhecimento, além de saírem com uma perspectiva que não significa que ele fazendo o ensino médio integrado ele vai necessariamente migrar para aquela, mas significa, por exemplo, que ele já tem algo em mente, que ele já tem alguma perspectiva, pode não ser necessariamente o que ele quer, mas ele já tem um norte, ele tem um direcionamento. Eu posso começar por aqui e assim ir se descobrindo, ou mais a frente aperfeiçoar ou migrar para outra área porque ele já tem essa possibilidade. Então, em comparação com o ensino médio regular, por exemplo, ele vai ser um profissional que vai entrar mais no mercado de trabalho mais rapidamente.

Q11. Em relação à proposta do ensino médio integrado em três anos e em quatro anos. Na escola ela é desenvolvida em três anos. Para você quais são os maiores desafios no desenvolvimento da proposta em três anos?

Quando se fala da proposta de quatro anos, se eu não me engano, ela é só em um turno, geralmente é só um turno e quando a proposta é de três anos é aí quase diurno. Seriam dois desafios hoje, primeiro é a questão de estrutura das escolas, nem todas as escolas teriam estrutura para ter uma sala disponível para os cursos integrados em dois períodos, por exemplo, isso demanda uma estrutura física, porque não é só questão de sala de aula, você tem laboratório, você tem biblioteca, eles passam muito mais tempo na escola, então o ensino tem que ser diferenciado para eles e o segundo empecilho é na verdade uma questão social, hoje você tem os alunos, por exemplo nossa realidade hoje aqui, nós temos alunos que desde o primeiro ano eles já fazem o estágio porque precisa do dinheiro para ajudar em casa. Então é extremamente difícil você conseguir no ensino diurno hoje, aqui na escola, se eu não me engano, eles vêm duas ou três vezes a tarde. É extremamente difícil você conseguir que ele fique aqui sem trabalhar, vai depender da realidade familiar, então é um grupo extremamente seletivo que não tem essa necessidade. Em virtude disso, a quantidade de turma é pequena, nós temos basicamente de uma ou duas turmas de 1º ano por ano, três turmas no máximo, você não consegue ter mais do que isso.

Q12. Qual o significado do trabalho, de ciência, tecnologia e cultura?

Na questão do trabalho, nós temos essa questão da formação profissional, ela está assim basicamente ligada em formar um profissional melhor, mais gabaritado. Então, se perguntasse para qualquer um, pode estar ou não na proposta, mas na prática acaba ocorrendo isso daí você ter a formação de um cidadão, de um indivíduo com a capacitação profissional melhor. Quando se fala de ciência, tecnologia e cultura, por exemplo, dentro do ensino médio integrado, quando você fala da área profissionalizante, ela muitas vezes, ela não consegue alcançar esse viés. É extremamente difícil porque aí, você trabalha, por exemplo, os profissionais que trabalham nas disciplinas específicas, profissionalizantes, por exemplo, são profissionais da área, tem seus méritos, são capacitados para isso, mas eles não têm um viés pedagógico, por exemplo, que é extremamente necessário. Então muitas vezes, é que eles se perdem no sentido de serem extremamente metódicos e tecnicistas. Então são profissionais que não estão ainda não tem muito conhecimento sobre a educação, ainda não conhecem as dificuldades que todos diremos que nós temos sobre a educação. Então aí fica mais ou menos assim, dentro da área do trabalho fica as disciplinas específicas, aí quando fala de ciência, tecnologia e cultura, basicamente quem aborda são os profissionais do ensino médio das disciplinas do CBC - Currículo Básico Comum. Então, até nessa questão ainda do significado dessas áreas aí, elas ainda é dissociado.

Então, infelizmente o que ocorre basicamente é: disciplinas específicas abordam determinadas áreas ou segmentos e o ensino regular outras. Então é isso que nós vemos na prática. Aqui no caso do curso de informática deles, por exemplo, eles conseguem trabalhar essa parte do trabalho, eles conseguem trabalhar muito bem essa parte da tecnologia, em que eles estão desenvolvendo novas ferramentas ao tempo todo. A questão de ciências, aí eles já não conseguem trabalhar tanto, a questão do meio científico, onde a questão da integração seria possível, com as diversas áreas e a questão cultural, infelizmente é que eles não abordam mesmo é muito difícil no curso técnico integrado, hoje trabalhar os valores da

cultura, o social, a política, a histórica, independente do fator que seja. Isso seria possível, por exemplo, um professor de História trabalhar algum tipo de ferramenta com os alunos aqui dentro desenvolvendo algo. Então quando há essa integração é possível trabalhar, mas geralmente assim como ocorre na prática a divisão de profissionalizante e médio, ocorre também nessas áreas. Cada área acaba abordando alguma coisa, mas deforma estanque.

Q13. As condições materiais recursos/laboratórios e biblioteca estão de acordo com a proposta?

Não. Hoje na escola nós temos dois Laboratórios de Informática para atender um universo de vinte e três salas. Então, no momento acaba não atendendo a demanda. Eles não têm problemas, não faltam laboratórios, por exemplo, disponíveis para eles, mas o que ocorre geralmente é porque em virtude da necessidade de eles precisarem, em virtude do fato deles terem maior necessidade, o que ocorre muito é deles terem acesso e os alunos do regular, muitos deles não terem. Porque querendo ou não a prioridade deve ser dada a eles por precisarem do laboratório, da estrutura física. O que acaba interferindo no atendimento do ensino médio regular, mas no ano que vem, nós seremos agraciados com mais um ou dois laboratórios, aí já vai ficar definido que uma parte já é para o integrado e profissionalizante a noite e outra parte para o regular. Então, haverá essa divisão para que ambas as modalidades possam trabalhar sem interferência.

Q14. A decisão de oferta desta modalidade de ensino foi uma decisão tomada por quem?

Não. Quem teve a iniciativa na escola, para desenvolver a proposta para dar o pontapé inicial, não, eu não tenho. Mas, assim, eu acredito que tenha sido por iniciativa do diretor da escola. Porque pelo fato da escola ser, talvez a maior do estado, ela acaba sendo uma escola piloto em alguns aspectos, então algumas modalidades de ensino, projetos e até tentativas, igual, nós temos a pauta eletrônica, o fato da escola ter um universo muito grande, essa questão acaba sugestível que a escola abrace algumas ideias, mas a escola não é obrigada a aceitar, mas o diretor nesse sentido, ele é bem receptivo nesse sentido. Aí tem algo interessante, que aí eu entendo que ele tenha visto, como uma possibilidade, no caso as escolas hoje, contam no máximo com um laboratório de informática. Por exemplo, o fato dele ter essa modalidade de ensino hoje, precisa de recurso, por exemplo para ter essa modalidade para ter essa ampliação, então o fato do ano que vem, nós termos três a quatro Laboratórios de Informática, também é em função do ensino médio integrado. Abrem duas perspectivas na verdade, uma na questão de recursos para melhoria estrutural e a segunda a possibilidade para quem está ingressando na escola tenha uma nova perspectiva. Então, o aluno que pensa, por exemplo, fazer um curso integrado, gosta da área da informática que no caso ou que tenha a perspectiva de já sair preparado para o mercado de trabalho ou ter pelo menos algo já em mente é muito bom nesse sentido. Então, não sei dizer precisamente de quem foi, mas foi de um conjunto, o fato da escola estar aberta a isso e juntamente com a direção, na unidade com a equipe gestora.

Q15. Quais as principais dificuldades (obstáculos e desafios) e quais os avanços?

Então, o primeiro aspecto ainda continua sendo a questão do planejamento. Esse empecilho, que todo profissional da educação tem, e aqui não vai ser diferente é uma modalidade nova que exige muito mais de nós e ainda assim não temos tempo para planejar e aí não temos uma questão de capacitação profissional porque o ensino médio integrado por ser uma modalidade nova foram poucas as ações nesse sentido, então eu pontuei no ano passado, teve o seminário, que nós fomos lá e que foi o primeiro contato que nós tivemos sobre o ensino médio integrado e lá nós tivemos contato também com outras pessoas que trabalham com o ensino médio integrado no estado, então trocamos algumas experiências. Só que foi um momento rápido, não tivemos a oportunidade de estar ali discutindo e tendo mais acesso. A questão da estrutura física, esse ano tem sido um pouco difícil, mas no ano que vem, a perspectiva é de melhoria, temos um problema sério que também tem haver com a estrutura física, só que em relação à Internet, só que isso é um problema de nível de estado, as escolas da rede estadual tem esse problema. Então, muitas vezes é necessária uma banda maior para comportar toda a utilização que eles necessitam e não tem. Só que isso não tem como ser mudado, o estado está preso a um contrato, eles estão tentando fazer essa mudança. Então isso não tem perspectivas de melhoria. Falta também um pouco de apoio da família, no sentido de orientar, muitas vezes os pais colocam os alunos no ensino médio integrado pelo fato de saber o que o filho vai ter que estudar em dois períodos e com isso se

preocupa menos porque a escola está lá cuidando, a escola está lá assessorando e aí muitos entram no ensino médio integrado sem ter noção daquilo que vai fazer, quais são suas perspectivas, qual vai ser o nível de comprometimento que ele deve ter aí ele começa e no meio do ano já migra para regular, são poucos casos assim, mas mesmo assim ocorrem.

Em relação à questão do mercado de trabalho que é a questão deles saírem daqui com uma formação profissional, mas ainda acharem empecilhos em relação às empresas como já falei anteriormente, ainda assim, elas querem experiência profissional, mesmo saindo com a formação, ainda assim, exigem experiências. Temos alguns casos de alunos que estão caminhando bem, já conseguem trabalhar na própria área, eles estão independentes. Tem alguns que não necessariamente estão trabalhando propriamente na área de informática, mas estão trabalhando em outras áreas, por exemplo, na área da fotografia, mas conseguem usar todos os recursos aqui, lá na parte de imagens e fotos, eles conseguem utilizar. Não posso dizer que ele vai trabalhar estritamente nessa área, mas também não posso dizer que ele não esteja utilizando os recursos aqui aprendidos e as habilidades que foram aprendidas aqui.

Principais vantagens: como havia falado, entendo que há uma maturidade no desenvolvimento cognitivo dele, é mais rápido pelo grau de exigência; a questão da formação dele, a profissional, ela é acelerada também, porque ele já consegue ter visão de mercado, ele já consegue perceber algumas coisas, que ele está trabalhando numa área e naturalmente ele conversa com os professores, com os colegas, vê em empresas anúncios e já começa situar em relação ao mercado, então o aluno no ensino médio regular, ele só vai ter essa noção quando ele sai daqui, mas ele já está blindado, eu já terminei o ensino médio eu sou [...]. Então, ele sai um pouco mais preparado, temos a perspectiva de, dentro da proposta seria um ensino integrado, seria um ensino diferenciado, então ele conseguiria associar todo o seu conhecimento profissional com o ensino profissionalizante, não seria algo tão separado. Eu vejo também a questão da formação do cidadão, uma pessoa melhor preparada para enfrentar os desafios que a vida lhe impõe. Então, nos nossos alunos, a questão da adolescência é um fato, é um trecho é um momento da vida em que ele ainda não tem, ele tem ambições, mas muitas vezes não sabe como lidar, quais são os objetivos que ele tem ou até as várias interrogações que ocorrem devido as transformações que ele está sofrendo. Então, até para esse processo que ele ainda não se descobriu não se delimitou quais os objetivos que ele vai alcançar, o ensino médio integrado, por exemplo, ele já dá algo para que ele possa fazer ou desenvolver enquanto ele não consegue se decidir e se descobrir. Nós sabemos que a realidade social brasileira, impõe isso, que ele vai ter que trabalhar, ele saiu da escola, portanto, vai ter que começar trabalhar, então, ele propicia isso também, no sentido de torna-lo, de dar condições, proporcionar condições para que ele consiga tomar suas decisões lá e viver, basicamente.

Especificamente falando sobre o ensino integrado aqui em informática, foi algo que eu percebi, e assim estudando para pós-graduação, estudando alguma coisa, eu percebi que, quando eles estão aqui, trabalhando essa parte de informática, basicamente eles pensam em web sites, eles pensam em trabalhar em empresas, eles restringem ao mundo empresarial, em megas empresas, setor agropecuário aqui em Linhares e setor moveleiro, então, eles se apegam muito a isso. Hoje, no País, vou falar em nível mundial, tem crescido a questão de aplicativos voltados para educação que é um viés novo, tem muita ferramenta sendo desenvolvida, por exemplo, tem fermenta que é desenvolvida especialmente por técnicos, não há essa questão do viés pedagógico com o técnico da ferramenta, então a ferramenta peca em alguns aspectos. Aqui nós temos a oportunidade e aí quando nós conseguimos fazer algumas coisas nesse sentido de mostrar para ele que dentro da área dele, da área de informática ele poderia estar trabalhando dentro da área da educação, ele poderia estar trabalhando dentro de unidades de ensino, ajudando os profissionais a desenvolver e utilizar todas as ferramentas tecnológicas dentro da área de ensino, porque isso é um problema para gente ainda, nós ainda temos pouco conhecimento em relação a algumas coisas.

Quando se fala da integração, por exemplo, você tem que ter o profissional formado que tem toda parte pedagógica, mas você tem que ter o profissional técnico também e eles ali vão tá trabalhando para diminuir esse abismo que há entre as duas áreas e isso é uma coisa que nós temos batalhado para mostrar para eles. Olha, dentro de Física, por exemplo, isso é muito difundido, eu falo para eles, olha vocês não precisam necessariamente ir para uma empresa, o universo que vocês têm é muito grande, na própria área da educação, vocês podem trabalhar, desenvolvendo isso, trabalhar em parceria para ser profissionais futuramente, dentro das unidades de ensino, vocês irão trabalhar dentro da área de vocês,

mas ali dando todo suporte aos funcionários da educação para que eles possam aliar essa questão tecnológica com o ensino tradicional.

Entrevista 2. Realizada no dia 06/12/2013)

Entrevistado: E2

Idade: 26

Sexo: Masculino

Tempo de atuação na rede: 5 anos

Função: Professor e Coordenador do Curso

Tempo na função: Professor = 4 anos e Coordenador = 2 anos

Regime de Trabalho: Designação Temporária

Formação: Bacharel em Sistema de Redes e Licenciatura Plena em Matemática - Especialização em Informática para Educação

Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio que atua: Curso Técnico Integrado em Informática para Internet

Q1. Qual o seu entendimento de integração? Isto vem ocorrendo na prática?

Quando ouço essa palavra integração no Ensino Médio Integrado, eu penso da seguinte forma: integrar a disciplina técnica com uma disciplina do núcleo comum, mas é uma forma que ele não venha com pensamento que ensino integral é só estudar em dois horários, mas sim ver a possibilidade de você integrar essas duas disciplinas, três, quatro, como forma que agente fez neste semestre, pegamos quatro disciplinas, inclusive Inglês, Física, Programação para Web, e desenvolvemos um site, onde teremos o Google Tradutor, que envolveu a disciplina de Inglês, etc. Isso seria integração. Com frequência.

Q2. Quais os princípios que norteiam a integração da Educação Profissional ao Ensino Médio?

Quando vejo um princípio, penso da seguinte forma: o princípio tem que se basear de acordo com a demanda, a necessidade da região em empregar o sistema de ensino médio integrado. O ensino médio pode ser integrado com o ensino integral, o aluno vem estudar subsequentemente, como ele pode ser integrado com disciplinas técnicas, Técnico em Informática, como tem aqui, Técnico em RH, como tem no “Antonieta”, Técnico em Administração, Técnico em Automação. Então, os princípios são o que dá um embasamento técnico a esse aluno já no ensino médio, ele já ter uma noção de uma profissão, e isso vai gerar um empregar mais rápido para eles, isso é a porta de entrada para o mercado de trabalho.

Q3. Em que momento você teve contato com estes princípios?

R: Quando eu comecei a ver o quanto que é importante integrar uma disciplina a outra, por exemplo eu posso aprender Geografia melhor, sem usar mapas, através do Google Wept, eu posso aprender Física, através de um programa, que é o terror dos alunos, Física, Matemática, tem programas que você aprende e eu estou integrando disciplinas técnicas junto com a educação do núcleo comum como uma forma de aprimoramento dos estudos e um complemento que é isso que os professores tem que buscar nos alunos, uma forma de buscar o interesse deles e assim esse empenho neles.

Q4. Você participou da elaboração da proposta curricular do curso? Em que momento teve contato com esta proposta?

Não. Quando cheguei o projeto já estava feito, só fiz a questão de algumas alterações, essa disciplina poderia ser empregada melhor nesse ano, essa para outro, apenas isso. Tive contato quando assumi o curso.

Q5. Você na função de coordenador, já fez algum estudo da proposta com os professores?

Estudamos as grades curriculares do 1º ano, 2º ano, 3º ano, onde que agente viu, olha agente precisa mudar isso, passar para esse ano, essa disciplina para esse ano, agente começou fazer uma melhora na grade curricular dele, com objetivo de que por exemplo, os alunos tem a seguinte realidade hoje e que agente fez uma alteração, só que precisa passar o período probatório de três anos para poder fazer essa

alteração, eles tinham duas disciplinas de programação para Web num mesmo ano, agente pegou uma dessas disciplinas e jogou para o 2º ano pra eles terem uma base inicial e no 3º ano uma mais avançada e pegou uma disciplina que não é subsequente do 2º ano, que é aplicativo de multimídia e pretende jogar para o 3º ano.

Q6. O que diferencia a proposta curricular de um curso técnico integrado com a do curso técnico subsequente ou do ensino médio propedêutico?

R: No EMI você dá oportunidade para alunos já no início do ensino médio ter um estudo de uma profissão. Se ele for seguir o integrado ou a educação técnica e se ele for seguir o ensino integrado, só o integrado ele vai vir para que? Para aprimorar os seus conhecimentos. No integrado ele visa muito isso, aqui no Ensino Médio Integrado, o aluno dá essa oportunidade para ele ter uma noção de uma profissão. E, no nosso caso, Técnico em Informática para Internet, não importa qual a profissão que ele for seguir tudo eles vão mexer no computador, tudo vão mexer na Internet, então, assim vai dar uma direção no local de trabalho, o que difere do subsequente da seguinte forma, no ensino subsequente, já terminaram o ensino médio ou estão no 3º ano e estão fazendo um curso técnico, eles não têm as disciplinas do núcleo comum (português, matemática...), simplesmente eles só fazem as disciplinas técnicas, igual acontece à noite com o Técnico em Meio Ambiente, Técnico em Recursos Humanos e assim por diante.

Há muita vantagem no ensino médio integrado em relação ao ensino médio na questão das competências que geram habilidades em questão técnicas. Na área de informática, porque hoje, tudo há a tendência de tudo ser tecnológico, então assim, eles têm um diferencial, em qual sentido? Quando eles se formam no 3º ano, eles vão ter um diploma técnico e conseqüentemente os alunos que se destacam, eles vão ter chances e oportunidades de emprego, igual, por exemplo, no estágio que eu estava vendo agora, hoje é torno de que? Eles preferem os alunos que tenham, que está cursando um curso técnico do que os que não tenham nada, eles não querem assim, treinar as pessoas e já querem que tenham uma noção específica. Esse é o diferencial.

Q7. Qual o significado do trabalho, de ciência, tecnologia e cultura?

R: Eu falo muito com os alunos nessa questão da semana tecnológica, tecnologia, saúde, eu visio muito deles desenvolverem algo, então, por exemplo, esse ano foi desenvolvido um monte de coisas interessantes, eles aprenderam na disciplina de Linguagem de Programação, a desenvolver um aplicativo para Androide para calcular o índice de massa corporal. Só que eu não deixo eles passarem só na teoria. Eu falo assim: semana tecnológica vocês têm que desenvolver alguma coisa. Então é assim é você desenvolver. Ai desenvolveram no 1º ano, o aplicativo para Androide, o 2º ano começou ver uma capa de celular recarregada através da luz do sol, então, ouço muito que peguem a parte tecnológica e realmente aplique, nem que não fique perfeito. Não precisa ficar perfeito, mas eu quero pelo menos funcionando. Não é não aquele negócio de colocar cartaz, não quero colocar bolinha, eu quero que vocês façam algo que funcione. Não importa se não saiu perfeito. Não vou avaliar sala bonita com carta Zinho, bolinha... Vou avaliar o que vocês pesquisaram, desenvolveram e apresentaram.

Na questão da cultura, eles desenvolvem atividades culturais, mas agente foca mais a parte técnica tenta focar muito, quando fala em cultura, a criação de softwares livres brasileiros, aplicativos, valorizando se assim o que é desenvolvido aqui no Brasil e não fora. Agente frisa muito isso, por exemplo, saiu recentemente no Brasil um aplicativo brasileiro que foi o 9º dígito para você não precisar ficar inserindo o dígito nove em todos os contatos, você instala o aplicativo e joga no dicionário e adiciona nove em todos seus contatos. Isso foi desenvolvido por brasileiro.

Q8. As condições materiais recursos/laboratórios e biblioteca estão de acordo com a proposta?

Excelentes. Nessa estrutura nova está excelente. Agente montou assim No primeiro foi assim, fase de implementação, esse ano agente tem um acervo de livros muito bom de todas as disciplinas. Eu fiz uma listagem, comprei pelo menos dois ou três livros de cada disciplina. Tem assim uma biblioteca com um acervo muito bom, temos dois laboratórios funcionando com Internet e os programas necessários que atendem ao nosso, as salas com data show, que de tanto que eu falei com o diretor, ai ele começou a colocar nas salas.

Q9. A decisão de oferta desta modalidade de ensino foi uma decisão tomada por quem?

Olha, posso estar enganado, mas essa proposta partiu do Governo do Estado, o incentivo, do governo federal incentivando o ensino integrado nas escolas, a nossa Presidenta incentivando, chegou ao nosso estado e no estado foi implantado nas principais escolas. Em Linhares por ser a escola uma referência foi lá que começou e está sendo um sucesso.

Q10. Quais as principais dificuldades (obstáculos e desafios) e quais os avanços?

Desafios: afinidade dos alunos, que eles estudam no 1º, 2º e 3º ano, juntos. Foi até que eu falei com o pessoal, no 1º ano agente conseguiu dar um jeito nisso ai porque agente abriu três turmas. Eu falei que ia abrir duas turmas nesse ano, mas só abriu uma. Só que falei com o diretor, em 2014 são duas turmas que vão abrir.

(...) São duas turmas, porque se eu tiver um problema de comportamento com o aluno porque eles criam aquela afinidade, [...] 1º ano, há! Fulano de tal está com problema, joga ele para sala tal, ai ele fica isolado, não conversa e ai fica quietinho. Esse ano o obstáculo foi isso ai, esse convívio que eles ficam muito tempo juntos que gera uma afinidade e às vezes para se controlar, se não tiver pulso firme na sala, fica difícil controlar eles em sala de aula.

Em relação ao planejamento, a dificuldade que eu tenho nesse momento, só de alguns, é a resistência, por exemplo, eu já tenho dez turmas de 1º ano, para que eu vou fazer um planejamento diferenciado para uma turma de integrado. Infelizmente encontro resistência em alguns professores para isso. Outros abraçam a causa, outros incentivam, enquanto outros não querem saber dessa integração. Resistência, mais do pessoal “das antigas” que não tem mais... Enfim, felizmente isso vai acabar porque a tendência é ser tudo tecnológico, todos vão receber tablets, os professores vão receber tablets, os alunos vão receber tablets, a tendência é o que? Imagino que o projeto do governo será futuramente substituir o caderno do aluno pelo tablete. Então, assim imagina você ter resistência de um recurso tecnológico. Em questão do planejamento a única coisa que eu tenho é às vezes resistência do professor querer integrar. Vantagens: alunos mais motivados, então, por exemplo, empreguei um projeto chamado “Projeto de Caminho de Inclusão Digital”, saiu até no Diário Oficial. Peguei o que o aluno aprende no 1º ano, no curso técnico transformei em minicursos, peguei o que ele aprende no 2º ano, transformei em minicurso, no 3º ano e transformei em minicurso, coloquei o aluno no lugar do professor, e ele ministrar aquele curso, foi um sucesso. Nós temos a página até na Internet. Nessa página, tem mostrando esse curso, em que os alunos viraram professores, e esses alunos que começaram a dar aulas, começaram a ver a empolgação dos alunos em aprender, eles se tornaram muito mais motivados em sala de aula que era algo do tipo, eu quero aprender mais. Há! Eu quero saber como funciona isso, isso.... Começaram a se cobrar mais deles mesmo, que antes eles não tinham essa importância, quando eles viram uma coisa que era tão boba para ele, uma pessoa leiga aprendeu, ficaram todos felizes.

Entrevista 3. Realizada no dia 09/12/2013

Entrevistado: E3

Idade: 35 anos

Sexo: Masculino

Tempo de atuação na rede: aprox. 12 anos

Função: Professor

Tempo na função: 1 ano no Ensino Médio Integrado

Regime de Trabalho: Designação Temporária

Formação: Licenciatura em Letras: Português Espanhol, Habilitado em Artes, Formação em Educação a Distância (UFES) e Licenciatura em Pedagogia.

Pós-graduação em: Letras, Linguagens, Alfabetização e Supervisão Escolar

Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio que atua: Curso Técnico Integrado em Informática para Internet

Q1. Qual o seu entendimento de integração? Isso vem ocorrendo na prática?

R: Integração para mim é o que é trabalhado no conjunto, o que é desenvolvido em um conjunto. Esse é o que eu penso de integração.

Eu penso que no curso Técnico Integrado aqui não acontece. Não acontece, porque eu percebo que eu trabalho Língua Portuguesa, como eu trabalho também no regular, na 2ª série e na 3ª série regulares, eu não vejo essa integração com as demais disciplinas. Quando eu trabalhei no ano passado, eu trabalhei só com o Curso Técnico. À noite, então eu consegui fazer um paralelo com o professor de Informática. Aqui eu não tive essa abertura para trabalhar Integrado como realmente como o nome diz.

Q2. Em sua opinião o que dificulta fazer essa integração?

R: Eu penso o que dificulta isso, é a falta de uma coordenação mais direta. Eu não vejo a atuação da coordenação do Curso Técnico aqui na escola. Eu não percebo essa atuação, se eu tivesse esse atendimento pedagógico né. Para mim, o coordenador de um Curso Integrado tem que ser alguém que tenha essa função pedagógica, que faça essa ponte, que faça ligação. Eu não vejo isso, então agente acaba trabalhando a individualidade. Quem é da área específica, trabalha na área específica e quem é da área técnica, trabalha na área técnica, agente não vê essa integração que deveria existir.

Q3. Quais os princípios que norteiam a integração da Educação Profissional ao Ensino Médio?

R: Para mim seria a adequação do conhecimento técnico dentro das diversas áreas. Eu, como trabalhando em Língua Portuguesa, eu tenho um currículo, que eu sigo de Língua Portuguesa, quando eu trabalho gramática, literatura e redação. Então o que eu sinto falta de uma cobrança que em base isso, dentro da proposta técnica, então agente acaba trabalhando como a Língua Portuguesa no regular, até com mais dificuldades, só com três aulas, no regular quatro aulas, agente acaba fazendo adequação em relação às aulas, agente acaba não fazendo adequação em relação à informática, a Internet que é o objetivo do curso.

Q4. Em que momento você teve contato com estes princípios?

R: Como eu falei, eu não tive contato com esses princípios, isso aqui é o que eu imagino que seja correto, essa adequação, mas nós não tivemos essa preparação, essa formação do conjunto para trabalhar o específico do curso Técnico Integrado.

Q5. Você participou da elaboração da proposta curricular do curso? Em que momento teve contato com esta proposta?

R: Acabei não participando dessa proposta, porque essa proposta, quando eu cheguei na escola já tinha sido desenvolvida e então eu acabei não participando. Agente acaba sim participando de algumas modificações que acontecem ao longo do processo, mas o que eu penso, talvez não seja suficiente em relação a proposta em si.

Q6. Em que momento teve contato com esta proposta?

R: No momento que eu penso, é na necessidade, por exemplo, quando se fala em avaliação, tem necessidade de uma repaginação, de um olhar diferenciado sobre a avaliação. É esse o momento que eu tive em relação a proposta curricular.

Q7. O que diferencia a proposta curricular de um curso técnico integrado com a do curso técnico subsequente ou do ensino médio propedêutico?

R: A diferença é justamente essa que eu já citei na fala anterior, seria a adequação do currículo à necessidade técnica do curso, o que eu não vivenciei. Durante este ano eu não vivenciei, mas eu penso que, essa diferença que dever existir, essa procura de tentar adequar nosso currículo que específico à área técnica.

Q8. Qual o significado do trabalho, de ciência, tecnologia e cultura?

R: Dentro da área na qual eu trabalho que é [...]. Penso que, quando agente fala em curso técnico, os alunos já, a intenção deles é sair preparado para o mercado de trabalho. Então, trabalho é ter profissionais eficientes eficazes para desenvolver essa especialização que eles estão buscando. Quando agente

comenta que a ciência, tecnologia e cultura é o que agente tenta desenvolver dentro da proposta, dentro do que eles já desenvolvem no site, dentro da sala de aula, os trabalhos que agente lança, a questão da pesquisa científica, o embasamento da busca da pesquisa, a tecnologia que é a peça chave para esses alunos. Como que eles sairão daqui formados com a ênfase em Informática em Internet se eles não têm conhecimento da tecnologia e, quando agente fala em tecnologia, agente interliga a televisão, o DVD, o telefone, que às vezes agente fica até envergonhado, quando o telefone toca e a gente atende ao telefone, para mim, simplesmente é um telefone para eles tem toda função telefônica, toda função auditiva, tem toda função televisiva, e muito mais. Então tecnologia é isso aí e cultura que a gente percebe que, faz parte da formação do indivíduo. A gente tenta trabalhar dentro da nossa proposta de conteúdo essa questão da cultura, o desenvolvimento, reconhecer o que é interessante, dentro da nossa expressão local e saber utilizar na vida cotidiana dele.

Q9. As condições materiais recursos/laboratórios e biblioteca estão de acordo com a proposta?

R: Olha, penso que, a gente aqui na escola, a gente acompanha, a gente tem um laboratório equipado somente para o curso técnico, é apesar de que nós temos três turmas e dependendo da necessidade, a gente não consegue, mas consegue encaixe no outro laboratório. Em relação aos laboratórios somos bem servidos. Em relação à biblioteca, como a gente tem um laboratório muito bem servido, a biblioteca acaba ficando um pouco de escanteio, mas mesmo assim a gente tem o material bom. Poderia ser muito melhor, lógico. Nós que somos da área de [...] bem sabemos da necessidade, da vontade que o aluno frequente a biblioteca, mas está legal e em relação até demais recursos a escola está bem avançada, a gente data show praticamente em todas as salas, essa sala aqui não tem, mas se você for olhar metade das salas têm data show fixo, nós temos as televisões que fazem, dão conta. Eu penso que a nossa escola está muito bem servida em material, laboratório e demais recursos.

Q10. A decisão de oferta desta modalidade de ensino foi uma decisão tomada por quem?

R: Da Equipe Pedagógica. Penso da Equipe Pedagógica, fazendo-se até uma pesquisa de campo vendo as necessidades da região.

Q11. Quais as principais dificuldades (obstáculos e desafios) e quais os avanços?

R: Penso que as dificuldades são em decorrência da dificuldade da coordenação. A gente ficou no início do ano sem o coordenador no curso técnico integrado e a gente percebe que o nosso coordenador não tem essa formação pedagógica. Ele é técnico, então falta um pouco dessa questão pedagógica, dessa integração entre as áreas. E os avanços, são o que a gente percebe mesmo nessas dificuldades, que a gente percebe tem alunos muito bem capacitados, a gente percebe que temos alunos ali que nós podemos confiar o nosso material, nosso próprio computador, que eles dão conta, eles ajudam, eles cooperam em sala de aula, então a gente percebe o que, percebe que eles estão avançando que o conhecimento está chegando até aos alunos.

Q12. Quanto ao planejamento coletivo para fazer essa integração. Ele tem acontecido de fato?

R: Não acontece. Nosso planejamento tem sido, eu por ser área específica, tem sido no dia determinado para aquela área, mas a gente não tem essa formação coletiva não. Já aconteceu. Eu sei que já aconteceu na SRE²¹, só que ele tem acontecido só na área técnica, então quem é de área específica acaba não participando dessa formação, ficando só ali na área específica mesmo.

Q13. Isso não seria uma necessidade uma dificuldade?

R: É uma dificuldade e é necessário, eu penso que nos próximos, seria sim uma dificuldade.

Q14. Essa carga horária do planejamento é suficiente para que haja realmente essa integração de todas as disciplinas?

R: Não é suficiente porque uma prova muito bem elaborada, você gasta esse tempo de planejamento que você tem somente para elaboração de prova, correção de prova e para burocracia, digitar alguma coisa no sistema. No planejamento em si, se nós não desdobrarmos em casa não dá conta.

²¹ Superintendência Regional de Educação

Q15. Para que aconteça essa integração de fato no curso técnico integrado, seria necessário que tivesse uma carga horária maior de planejamento do que no regular?

R: Sim. Ajudaria e penso que nós teríamos um resultado melhor na qualidade.

Q16. Você gostaria de acrescentar mais alguma coisa?

R: Eu penso assim, que o retorno do curso técnico é um ganho para o Estado. Eu sou da época do “Contabilidade”, do Curso Técnico em Contabilidade, do Magistério e vejo o que determina o profissional que sou hoje, vem dessa formação que eu tive no ensino médio. Eu sou professor, e professor que eu sou hoje foi diante do magistério que eu fiz no passado. Então para mim é um ganho o Estado está tendo em retornar com os cursos técnicos. Penso que deveria estar inserindo nas escolas o curso do normal de 2º grau novamente. Estando na área de educação, estando na parte gestora, eu percebo a ausência do magistério pelo que está vindo nos cursos de pedagogia, eu vejo os professores que estão chegando para nós na escola. Então, o magistério na área técnica, na formação técnica, acho que ajudaria muito.

Entrevista 4. Realizada no dia 10/12/2013

Entrevistado: E4

Idade: 36

Sexo: Masculino

Tempo de atuação na rede: 5 anos

Função: Professor da disciplina de Cálculo Trabalhista e Gestão de Pessoas com Análise de Cargos e Salários / Coordenador do Curso

Tempo na função: 3 anos

Regime de Trabalho: Designação Temporária

Formação: Administração de Empresas e Complementação Pedagógica em Matemática

Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio que atua: Curso Técnico Integrado em Recursos Humanos

Q1. Qual o seu entendimento de integração? Isso vem ocorrendo na prática?

R: Para mim o conceito de integração é muito abrangente. Você pode completar coisas, você chama de integrar, você pode acrescentar tanto coisas físicas, caso materiais, quanto pessoas, dentro de empresas há muitas integrações, pessoas que são integradas e incorporadas a certos setores. Um conceito de integração que eu tenho.

No ambiente fora da escola, eu vejo muito, o lado corporativo empresarial tem bastante. Porém, voltando a situação de Ensino Médio Integrado, eu vejo que deixa a desejar, eu até relato vivências porque o aluno quando está no Ensino Médio Integrado, você pega uma documentação dessa modalidade de ensino, nos vemos somente integração de disciplinas ao núcleo comum, há tem tudo que está na LDB, que descreve do núcleo comum, as disciplinas que o aluno deve ter na área de integridade, você diz assim exercer a cidadania e como integração só veio no papel, coloca essas disciplinas, faz isso aqui, para mim faltou uma análise, será que é realmente necessário essa disciplina, será que não poderia ter outra. Então foi uma integração somente em papel, faltou por exemplo, no curso profissionalizante, parcerias com empresas. Por exemplo, o aluno vai ter muito conhecimento teórico, mas não vai ter vivências, não vai ter contato, bem diferente por exemplo de um trainee, ele está dentro de uma empresa, ele é aluno, e ele como se diz assim, numa imagem de estagiário, ele está colado com a área de formação dele, vivenciando como que aquela empresa funciona e futuramente essa pessoa poderia ser um funcionário da empresa, pois passaria a conhecer toda política empresarial, diferente do eu vejo. Para mim é uma falha, essa integração está muito no papel, só tem conteúdos, faltou vivências, experiências.

Q2. Quais os princípios que norteiam a integração da Educação Profissional ao Ensino Médio?

R: Bom, quando eu comecei a atuar como coordenador, a educação profissional já estava montada. Então eu desconheço esses princípios. Eu não participei dessa parte, não tive esse contato para conhecer esses princípios.

Q3. Em que momento você teve contato com estes princípios?

R: No caso, eu não tive esse contato, ficou falho.

Q4. Você participou da elaboração da proposta curricular do curso? Em que momento teve contato com esta proposta?

R: Não, principalmente do curso de Recursos Humanos que quando eu atuei no tempo de três anos na coordenação, cheguei a questionar muito a proposta curricular do curso em que nós temos certas dificuldades. Então, não participei peguei pronta.

Depois de pronta, só tive contato com a matriz curricular quando me chamaram para atuar como coordenador e professor. Foi o único contato que eu tive com a proposta, foi onde eu passei a questionar certas disciplinas repetitivas, monótonas.

Q5. O que diferencia a proposta curricular de um curso técnico integrado com a do curso técnico subsequente ou do ensino médio propedêutico?

R: Isso é a vivência mesmo, a realidade. Como eu citei há pouco, eu só vi essa integração na proposta curricular, somente no lado burocrático, no lado papel, faltou a integração do lado prático. Bom, o que eu vejo, pela vivência desses três anos é que essa integração na proposta curricular só veio, acrescentou disciplinas ao se que tinha no CBC – Currículo Básico Comum, à matriz curricular. Careceu de pesquisas, careceu de muitas formalidades de investigações para ver se realmente há uma grande diferença se é isso tudo mesmo que se propõe.

Q6. Em que momento teve contato com esta proposta?

Q7. Qual o significado do trabalho, de ciência, tecnologia e cultura?

R: Ensino Médio Integrado gente, eu acho assim, fica até meio sem significado, conheço o tema muito abrangente, é um tema focado assim a [...], varia muito de uma região do País para outra, até mesmo dentro de nossa cidade, que é Linhares. Eu vejo assim, no caso o contato com o aluno que faz ensino médio integrado, se ele tiver uma família, em que o pai, a mãe ou o seu responsável trabalhe ele tem isso como referência, aquela frase “Que o trabalho dignifica o homem”, então vão muito focado nisso. Ciência, ainda carece bastante. Contando assim, por exemplo, uma pesquisa, quando nós fazemos graduação de Administração da Economia, nos estudamos muitas ciências, muitas pesquisas e carece ainda esse significado até mesmo para o aluno, ele vê isso, em vez de ver isso como uma disciplina teórica ele vê como ciência, por exemplo, a ciência da administração, a ciência da economia.

Tecnologia, nesse quesito ainda é muito falho, não foram nos apresentado as tecnologias voltadas aos recursos humanos, os processos, o que veio para essa tecnologia de informação e comunicação para a área de recursos humanos.

Cultura, ela é muito diversificada. Por prática, como docente, ainda existe uma cultura que o aluno fala assim, eu conheço uma pessoa que não estudou que nunca precisou estudar e está bem de vida e nós como professores ainda orientamos, mas será que isso é para todo mundo, será que não vai faltar mais alguém. É igual ganhar na loteria, todo mundo pode arriscar isso, mas não será muitos vencedores, muitos ganhadores. Principalmente aqui no bairro Interlagos, existe muito a cultura do, há! Eu não preciso ir para a escola, eu não preciso estudar, a minha mãe nunca estudou e está trabalho. Isso também é cultural. A questão do subemprego, nós temos uma realidade que o aluno por cultura ele prefere trabalhar meio horário, um exemplo, como a dificuldade que eu tive no Ensino Médio Integrado quando assumi foi apresentar o curso para o aluno que ele teria que estudar, de manhã de segunda a sexta e dois dias no contra turno, ele falava que isso era muito cansativo, o aluno fala que isso é muito cansativo, porém, ele quer trabalhar e você explicar para ele será que você trabalhar durante o dia e estudar a noite não será mais cansativo? Isso é cultural, o aluno ainda não refletiu isso para ele. E é outra quando você pega uma turma de 1º ano do Ensino Médio Integrado, eles falam muito em trabalho, estagiar, mas o que ele tem de experiência do Ensino Fundamental do segundo segmento para poder estagiar, que

bagagem ele tem para o mercado de trabalho? Se ele entra no mercado de trabalho tão precoce assim ele acaba preso e não vai desenvolver como pessoa, como ser humano.

Q8. E, dentro da proposta do curso, tem como você falar do significado do trabalho, ciência, tecnologia e cultura?

R: Não. Dentro da proposta vou falhar nesse quesito, pois eu não participei da elaboração, eu não vivenciei isso, eu peguei pronta, e ficou assim, está aqui e tem que seguir como está. Quando nós pegamos algo assim, não é seu, você não participou só tem que cumprir aos “troncos e barrancos”.

Q9. As condições materiais recursos/laboratórios e biblioteca estão de acordo com a proposta?

R: Eu considero não é insuficiente, e se não fosse um algo a mais que nós professores fazemos, seria mais carente a atuação, ainda falta muito. Um exemplo, você tem uma escola que foi construída para a educação básica e de um dia para noite vai ter o ensino médio integrado à educação profissional. Não é só aqui na escola que eu trabalho, mas nas outras que eu pesquisei que eu vivenciei, ainda é carente. Por exemplo, um curso de informática, há uma carência de computadores para manutenção, é a prática falta ainda um laboratório e na área de recursos humanos ainda falta bastante, por exemplo, o que seria um laboratório de recursos humanos? Seria uma vivência dentro de uma empresa, por ser um curso assim que mexe com o lado humano, na minha visão você não teria como isolar isso da sociedade, da prática, da vivência, cada situação é diferente. Então, essas condições ainda faltam bastante.

Q10. A decisão de oferta desta modalidade de ensino foi uma decisão tomada por quem?

R: Realmente eu não tenho conhecimento, quem decidiu, para mim, foi assim, praticamente uma “imposição” da Secretaria de Educação, está aqui o curso a escola vai ter que ofertar, por isso que a gente vê essa carência de materiais de recursos, de laboratórios, desse manuseio de que o aluno necessita. Eu não tenho mesmo conhecimento de quem decidiu [...]. Para aos olhos assim, eu tenho a impressão que foi meio que uma “imposição”.

Q11. Quais as principais dificuldades (obstáculos e desafios) quais os avanços?

R: Dificuldades: eu vejo muito assim, a formação dos professores para trabalhar com o ensino médio integrado e principalmente em áreas específicas, como recursos humanos; disponibilidades de profissionais, sendo que é uma modalidade ofertada no turno diurno, os profissionais mesmo, atuam durante o dia em suas empresas e teriam disponibilidade a noite, até mesmo com um trabalho social empresarial. Porém, a modalidade é ofertada ao dia, carece de profissionais. É, o outro lado, o empenho dos cursistas, o aluno, ele ainda por questões culturais, mesmo falta de conhecimento e de vivência, ele tem essa dificuldade. Que, que é? Ele tem muita curiosidade, mas também ele desiste, quando ele vê que aquilo não é de agrado dele, esses para mim são os principais obstáculos. Eu foco muito na formação de um professor técnico, que ele tenha conhecimento, que ele tenha vivência, que ele tenha mesmo experiência em no que ocorreu e no que está para vir.

Avanços: bom, de início eu acho assim, a primeira turma de ensino médio que eu trabalhei, é uma coisa nova, inovadora, porém faltou uma pesquisa, por exemplo, você ter registro do início do curso, no meio do curso e agora no final dessa primeira etapa, nossa primeira turma formando, o que, que houve de avanços? Conversando com os meus alunos, eles gostaram muito tiveram visões diferentes que influenciou na escolha de uma carreira de uma faculdade, isso eu vejo um como avanço, mas isso não estava proposto, não estava visível no início, para ver quantos atingiram e outra, apesar da influência, muitos de nossos alunos que estão formando nessa primeira turma estão escolhendo carreiras diferentes da área de Recursos Humanos. Eles consideram que o curso foi importante, que abriu um “leque” de opções, porém, não para a área de Recursos Humanos. Por exemplo, uma das disciplinas que influenciaram bastante, a Psicologia do Trabalho, influenciou muito nossos alunos a buscarem uma faculdade, uma graduação em Psicologia.

Q12. A proposta prevê uma integração. Para você qual é a maior dificuldade dessa integração?

R: Em contato com os professores que eu tive de disciplinas do currículo básico comum, de fato uma grande dificuldade que esses professores têm, é ter conhecimentos das disciplinas técnicas, o professor que faz por exemplo, uma Licenciatura em Letras, ele não vai ter conhecimento suficiente das áreas de

administração, economia, gestão de pessoas, então seria o caso da formação que eu citei anteriormente, como uma dificuldade, a formação do professor, é muito mais fácil para nós professores formados em administração, que faz uma complementação pedagógica ter um conhecimento didático pedagógico do que fazer esse caminho inverso. Quem vem do bacharel conhece muito a área técnica, carece do conhecimento didático pedagógico, já o professor proveniente de uma licenciatura ele tem muita dificuldade em se adequar e ter conhecimento daquela área, por exemplo, o professor de Matemática, ele tem o conhecimento de cálculos, mas não cálculo específico, por exemplo, uma rescisão de contrato, um cálculo de horas extras, isso é uma dificuldade, e reunir professor para isso é muito difícil, você pegar, por exemplo, dentro da carga horária do professor, quando ele vai trabalhar no ensino médio integrado, por exemplo, de Matemática, você juntar isso a mais no planejamento dele é sufocante.

Q13. Para você o tempo de planejamento para o curso técnico integrado é insuficiente?

R: É insuficiente para o professor trabalhar, fazer esse coletivo. A questão também é a disponibilidade como fazer isso? O professor está lá e não está só com as turmas do Ensino Médio Integrado, tem todas as outras turmas dentro da carga horária dele, tem que planejar para uma turma e tem que planejar especificamente para o Ensino Médio Integrado, isso é uma grande dificuldade, porque ele não tem essa vivência, ele está dentro de uma sala de aula de professor licenciado e não como um professor técnico.

Q14. Para você o Ensino Médio Integrado, assim como exige mais do aluno, exige também mais do professor?

R: Com certeza. É uma moeda, tem as duas faces, aluno e professor. Eu aqui, por experiência na coordenação, vi muitos professores, não os técnicos com certa dificuldade, a dificuldade que o professor técnico tem é na questão didático pedagógica, porém o professor licenciado ele tem muita dificuldade em visualizar a disciplina dele, o conteúdo dele dentro duma área de recursos humanos, tanto é que é quase unânime, o professor quando pensa em recursos humanos vai falar só de folha de pagamento, em contratações e demissões, ele não vê isso mais abrangente, não é a vivência dele, de fato é um profissional que vivencia o lado didático, dar aulas, ser do magistério e não ser técnico é uma grande dificuldade.

Entrevista 5. Realizada no dia 20/12/2013

Entrevistado: E5

Idade: 40 anos

Sexo: Feminino

Tempo de atuação na rede: 15 anos

Função: Professora da disciplina de História

Tempo na função: 15 anos - Atuação no ensino médio: 3anos

Regime de Trabalho: Efetiva

Formação: Licenciatura em Pedagogia e Complementação em História Geral

Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio que atua: Curso Técnico Integrado em Recursos Humanos

Q1. Qual o seu entendimento de integração? Isso vem ocorrendo na prática?

R: Integração dá ideia de parte que se juntam para constituir um todo. No caso do Ensino Médio Integrado a educação profissional e as várias disciplinas do Ensino Médio Regular se integram se unem para compor a proposta curricular do curso profissionalizante.

Acredito que na prática essa reunião de disciplinas ocorre, porém, a articulação entre elas não, pois há a necessidade de integrar também os planejamentos, o que é bastante difícil de ser realizado, visto que nós do ensino regular temos o horário do planejamento, todo voltado para as séries em que atuamos e ainda não é suficiente.

Q2. Em sua opinião essa modalidade de ensino deveria ter uma carga horária maior destinada a planejamentos?

R: Maior, específica para esse trabalho, para o ensino profissional.

Q3. Quais os princípios que norteiam a integração da Educação Profissional ao Ensino Médio?

R: Na realidade eu não conhecia tais princípios, então fiz uma rápida pesquisa para identifica-los e me inteirar sobre o assunto. Então aí encontrei: articulação Educação Profissional e o ensino médio; respeito aos valores estéticos, políticos e éticos; desenvolvimento de competências para o trabalho, já que é curso profissional; flexibilidade, interdisciplinaridade e contextualização; identidade dos perfis profissionais de conclusão de curso; atualização permanente dos cursos e currículos e autonomia da própria instituição de ensino em seu projeto pedagógico.

Q4. Em que momento você teve contato com estes princípios?

R: Como já disse desconhecia os princípios norteadores da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio. Também não me recordo de ter participado de algum estudo sobre o tema anteriormente, por isso recorri a pesquisa.

Q5. Você participou da elaboração da proposta curricular do curso? Em que momento teve contato com esta proposta?

R: Não participei. Soube que o curso técnico integrado seria implantado na escola através de uma reunião pedagógica.

Na verdade, só tive contato mesmo, no encontro pedagógico, que agente teve uma explanação de como seria o procedimento, mas não teve um estudo aprofundado, tipo específico voltado para isso não.

Q6. Em sua opinião você sente que há uma necessidade de fazer esses estudos específicos?

R: Penso que sim, porque agente acabou depois tendo que fazer uma adequação do plano de ensino, do ensino regular e adequá-lo para o ensino do curso integrado, do ensino médio integrado que é o “nexo integrador, mas na verdade não ficou claro para nós como que isso funcionaria. Então, nós tentamos fazer mesmo sem ter o conhecimento nítido do que seria para ser feito.

Q7. O que diferencia a proposta curricular de um curso técnico integrado com a do curso técnico subsequente ou do ensino médio propedêutico?

R: A meu ver, o curso técnico profissionalizante, ele exige um número maior de disciplinas em sua grade curricular, como no Integrado ao Ensino Médio e partes dessas disciplinas estão voltadas à formação profissional do aluno, são específicas para a profissionalização, o que é diferente do regular que, tem uma proposta voltada para a formação acadêmica, científica e não vai profissionalizar. Então, a meu ver essa é a principal diferença.

Q8. Qual o significado do trabalho, de ciência, tecnologia e cultura?

R: Aí eu vou recorrer ao autor Dante Henrique Moura, que é um escritor, autor do livro “A organização curricular do Ensino Médio Integrado a partir do eixo estruturante: trabalho, ciência, tecnologia e cultura”. Na visão dele trabalho é o elemento estruturador da sociedade. Ele faz mediação entre o homem e a natureza. Na busca pela produção, o homem gera conhecimento que é passado de geração em geração e faz uso da ciência (conhecimento estruturado, sistematizado) para ampliar essa produtividade. Nesse contexto, a partir da Revolução Industrial, que é o marco histórico a tecnologia surge como uma forma de ampliar as capacidades produtivas de homens e mulheres, a fim de satisfazê-los tanto individualmente quanto coletivamente.

A tecnologia então é a mediação entre ciência e produção.

A cultura constitui o modo de vida de um determinado grupo populacional, pois é por meio dela que se produzem símbolos, ideologias, representações políticas e econômicas que trabalham fazendo uso das ciências e tecnologias.

Q9. As condições materiais recursos/laboratórios e biblioteca estão de acordo com a proposta?

R: Em parte, nós tivemos o caso do laboratório de informática que eu sei que foi bastante usado pelo curso técnico no contra turno nas disciplinas específicas do Curso Técnico Integrado em Recursos Humanos, porém, o nosso laboratório de informática não era funcional, agora final do curso em 2013, três anos depois tivemos um aumento na velocidade da Internet, quantas vezes nós viemos ao laboratório até mesmo dentro de nossa área específica do curso regular para organizar uma pesquisa, permitir o

aluno fazer uma pesquisa e aula perdida porque era lento, demorava muito, vários sites eram bloqueados, então isso dificultou bastante. Agora no finalzinho que nós tivemos essa melhoria no sistema. Com relação da biblioteca do mesmo modo, está recém-reformada, tem ótimos livros, material fabuloso, mas nós não temos bibliotecário, então isso limita também o trabalho do professor, porque além de você ter que organizar um planejamento, você tem que ir lá selecionar o material de pesquisa, praticamente “garimpar”, porque não há uma organização, desse material, uma listagem de livros, trabalho que seria do bibliotecário mesmo.

A quantidade de laboratório de informática não é suficiente pelo fato de que nós temos nove turmas, um número grande de alunos e nós temos um curso técnico que é específico, eles precisariam um espaço que fosse exclusivo para esse grupo porque acaba entrando em choque com outra modalidade de ensino que é o regular. Muitas vezes, já nos primeiros anos, no 1º e 2º ano do curso técnico, os alunos da tarde vinham fazer pesquisas pela manhã e aí chocava nosso horário e nós não podíamos usar porque o pessoal do curso técnico estava utilizando.

Q10. A decisão de oferta desta modalidade de ensino foi uma decisão tomada por quem?

R: Provavelmente foi uma decisão da Superintendência Regional de Educação, mas que recebeu apoio da escola, da comunidade escolar, dos professores, direção, apoio pedagógico por ser uma forma de atender os alunos com outra modalidade de ensino que não o regular.

Q11. Quais as principais dificuldades (obstáculos e desafios) e quais os avanços?

R: Para mim, especificamente como professora do ensino regular foi difícil dar conta dos conteúdos básicos da minha disciplina, previstos no plano de ensino, que é muito amplo, são muitos conteúdos e o número de aulas, especificamente no 3º ano foram reduzidas para uma aula. Então, eu penso que ficou complicado trabalhar e não ter outro planejamento específico só para essa turma, a gente acabava tendo que planejar tudo junto e selecionar o que é mais importante que eles deveriam ver, mas dentro da disciplina de História é difícil você eliminar o que não é importante. Então foi muito difícil realizar essa tarefa.

Participei de uma tentativa de adequar o plano de ensino regular ao do profissional chamado de nexo integrador, mas que não ficou claro em sua elaboração e não funcionou devidamente, principalmente pela escassez de horários para planejamento especial.

Eu penso que para a comunidade, houve sim um ganho, nós tivemos aí uma turma, que foi uma turma que foi muito boa, assumiu o compromisso e eu penso que para eles vai ser um diferencial na vida desses alunos, mesmo que a gente não tenha conseguido cumprir todo o cronograma o que se pensou inicialmente com todas as deficiências que o curso apresentou em termo de material, ambiente, mas é um acréscimo no currículo deles e para escola eu vejo que houve também uma melhoria na imagem da escola por poder oferecer, por manter esses alunos aqui, batalhar por melhores condições de ensino e aprendizagem para eles, então eu acho que isso foi um avanço, mas para os próximos anos precisa ser pensado, melhorado e ampliado para que realmente atenda todos os princípios básicos que norteiam o Ensino Médio Integrado.

Eu vejo assim, como falei anteriormente, eu desconheço todas as disciplinas que os alunos conheceram não conhecer todo o conteúdo em si, mas saber exatamente o que eles estavam estudando, por essa falta de planejamento que fosse específico para o curso técnico, então, às vezes a gente sabe estou trabalhando um tema e o aluno diz, eu vi isso na disciplina “X”, mas eu não sei o que o professor “X”, especificamente estava trabalhando, então eu penso que deveria ter essa integração real entre os professores do núcleo comum com os das disciplinas técnicas e parte diversificada. E, provavelmente, agente consegue no regular, ampliar o conhecimento do aluno naquilo que ele já traz do curso profissionalizante.

Entrevistas na integrada realizadas com Diretor e Pedagogo

Entrevista 6. Realizada no dia 28/12/13

Entrevistado: E6

Idade: 39 anos

Sexo: Feminino

Tempo de atuação na rede: 7 anos

Função: Pedagoga

Tempo na função: 7 anos

Regime de Trabalho: Efetivo

Formação: Graduação em Pedagogia – Pós-graduação em Psicologia Clínica Institucional

Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio que atua: Recursos Humanos

Q1. Como se deu em sua escola a implantação da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio?

R: Quando cheguei na escola, ele já estava com processo iniciado, a seleção já tinha sido feita e duas turmas formadas de 1º ano.

Q2. Qual o seu entendimento de integração?

R: Bom, eu penso que integrar significa encontrar parcerias entre a prática e a teoria.

Isso vem acontecendo na prática?

R: Ainda não. A integração, ela está no papel, feita através do nexo integrador, que foi um documento construído para que pudesse juntar teoria com a prática do curso. Foi um documento difícil de ser feito, porque muitos dos professores não tinham esse entendimento de integração, então eles tiveram muita dificuldade, muitos deles não conseguiram de fato fazer essa integração. Foi um curso ensino médio regular nas disciplinas regulares e o ensino médio técnico, nas disciplinas técnicas. Não houve a junção da teoria do ensino médio regular com a teoria do ensino médio teórico-prático (técnico).

Q3. Os professores tem domínio/compreensão da integração?

R: Compreensão eles têm, entenderam qual é o conceito do ensino médio integrado, eles só não têm boa vontade para planejar de forma integrada, até por falta de tempo, porque o planejar integrado exige muito mais tempo de estudo, muito mais tempo de pesquisa, eles ainda não são profissionais integrais de uma só rede. Eles são profissionais de duas, até três redes diferentes, eles trabalham em três turnos, isso é que dificultou a integração real, o tempo para pesquisa, o tempo para estudo, de abraçar o plano de ensino, de ver o que estaria aliado à prática, à disciplina técnica, à função que os meninos sairiam, que os meninos saem propostas a seguir.

Q4. As condições humanas/professores/profissionais são suficientes para a implantação dessa modalidade de ensino?

Não. Ainda não. Ainda nós temos formação para ensino médio regular. O ensino médio técnico, são professores que entram muitas vezes não habilitados na função, são os que a gente chama de disciplinas afins que se encaixam na disciplina técnicas. Então, ainda falta uma formação específica para o profissional que vá trabalhar no Ensino Médio Integrado, na disciplina técnica.

Q5. As condições materiais recursos/laboratórios e biblioteca estão de acordo com a proposta curricular?

R: Atendem parcialmente, porque os nossos materiais de biblioteca estão sendo agora completados, os laboratórios são para as disciplinas de Química, Física e Biologia e Matemática e a gente precisaria de um laboratório específico, tipo um escritório de gestão, um escritório modelo de gestão em recursos humanos, o que não é possível ainda, mas na medida do possível vão sendo adaptadas apostilas, materiais, visitas in loco para que eles possam ter essa sensibilização do que vai ser o futuro profissional deles.

Quanto ao laboratório específico, seria um escritório modelo, até os próprios alunos do 2º ano de 2013, reivindicaram um laboratório modelo para que eles pudessem ter práticas em gestão de recursos humanos, porque eles falam que eles ainda não sabem o que vão fazer sendo gestores de recursos humanos.

Q6. As dimensões de trabalho, ciência, tecnologia e cultura são incorporadas no PPP e currículo do curso?

R: Também parcialmente, a gente procura dentro das disciplinas do ensino médio regular incorporar essas dimensões voltando um pouco para como seria o profissional para agir nesses quesitos, então, através de visitas técnicas, pesquisas, de palestras, os meninos vão tendo acesso a essas dimensões.

Q7. O currículo do curso está adequado em relação ao mundo do trabalho? Como isto é percebido?

R: Sim. Mas de um modo que ainda vai vir a ser melhor estruturado, como é a primeira vez do curso na escola e a gente não tinha muito embasamento teórico, a gente foi construindo passo a passo do curso, cada ano uma nova dimensão de PPP, um novo nexo integrador. Nexo integrador, foi essa integração real do curso que foi construído de acordo com cada série. No 1º ano construímos o primeiro, no 2º ano, construímos o segundo e no 3º ano, construímos o terceiro.

Q8. A comunidade foi ouvida na elaboração da Proposta do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio?

R: Não. A comunidade não foi ouvida, a comunidade do bairro onde a escola está inserida, a única comunidade que foi pesquisada, foi a comunidade escolar, os professores, os pedagogos da época da criação do curso

Q9. A decisão de ofertar essa modalidade de ensino foi uma decisão tomada por quem?

R: Acredito que tenha sido pela escola, porque eu ainda não estava na escola no dia dessa decisão no coletivo pedagógico entre os professores e pedagogos.

Q10. O setor produtivo foi consultado, participou das discussões a respeito da proposta do curso?

R: Não. Pelo que se tem conhecimento não foi consultado.

E o que você acha que impediu essa consulta, essa participação?

R: Foi a urgência da implantação do curso porque a escola precisava aumentar sua quantidade de alunos, aumentar as suas modalidades, então foi mais uma proposta de emergência para aumentar o fluxo de alunos na escola.

Q11. Existe alguma ação de integração da escola/aluno com o setor produtivo? Como ocorre?

R: Bem pequena, mas acontece através de palestras e visitas técnicas que a gente consegue nas empresas parceiras que abrem as portas do RH para que os meninos possam ver o que é a prática de um gestor de recursos humanos.

Q12. Quais as principais dificuldades (obstáculos e desafios) e quais os avanços você identifica?

R: Vou começar pelas dificuldades: desde que eu comecei atuar na escola com o curso técnico integrado ao ensino médio, vejo uma dificuldade social porque os meninos, eles querem, eles estão num bairro de periferia, onde existem urgências de punho financeiro de que eles precisam trabalhar e a modalidade foi implantada em apenas três anos, com o contra turno, o que dificultou o acesso ao mundo do trabalho para eles, fazendo com que muitos destes meninos desistissem do curso para poder trabalhar e atender suas necessidades pessoais.

[...] antes de falar dos avanços, acho que eu considero a principal dificuldade do curso técnico integrado por ser um curso com muitas disciplinas, ele não foi colocado em quatro anos, então os meninos tinham que estar ocupados de manhã e à tarde, então, a urgência financeira falou mais alto do que a necessidade de conhecimento técnico e de formação profissional, esse foi o nosso principal empecilho, foi o que a gente perdeu grande quantidade de alunos do curso técnico integrado.

Q13. E a questão do planejamento com os professores? Para você essa carga horária é suficiente?

R: O planejamento, ficou muito a desejar, porque o profissional que atendia o curso técnico integrado, ele também atendia o ensino médio regular, então ele acabava fazendo um único planejamento, ele tinha um plano de ensino para o ensino médio regular que era feito no ensino médio integrado, ao passo que deveria ser um plano de ensino específico para o ensino médio regular e um plano de ensino específico

para o ensino médio integrado, só que a carga horária do planejamento é muito pequena, então o que aconteceu de fato é que o menino teve conteúdo geral específico do ensino médio regular, muito pouco atrelado a disciplina técnica de gestão de recursos humanos, foi o que realmente a gente vivenciou e não houve uma política pública que favorecesse um momento de planejamento para que ele pudesse dedicar um tempo maior para esse curso técnico integrado, o que aconteceu é que o menino do curso técnico integrado estudou tal qual o menino do ensino médio regular, pelo menos nas disciplinas básicas do ensino médio regular e a maior dificuldade foi encontrar o professor da disciplina técnica porque como ele era um profissional que trabalhava em outra empresa, muito dificilmente ele conseguia sair dessa empresa para vir atender o planejamento, então era tudo conversado, articulado por meio de e-mail, muita coisa na comunicação ficou falha, às vezes ele pecava por falta de informação, por falta de comunicação, por falta de tempo, por falta de contato, entre a escola e ele, porque às vezes estava aqui apenas uma hora, duas horas que era o tempo que ele precisava para ministrar as aulas.

Avanços: vejo o curso técnico integrado, um avanço muito grande na rede. Penso que ele poderia ter uma estrutura melhor para que ele existisse, porque hoje ele está junto e misturado com diversas modalidades, poderia ser uma escola específica para ensino médio integrado, com uma formação específica para ensino médio integrado que não acontece na rede. Outra vantagem é a possibilidade do meu aluno fazer em três anos o que ele faria em seis ou sete anos que isso para esses meninos que tem pouca chance de acesso a uma graduação superior, a uma universidade, já é um ponto muito positivo para a formação deles. Eu acho que para o menino da escola da rede pública estadual, ele já sair com o curso técnico, já aumenta muito mais as possibilidades dele junto a uma ascensão social, há uma melhora de vida, há uma melhoria na família no quesito financeiro, porque ele já sai praticamente buscando um emprego técnico, ele já não precisa sair da cidade para uma universidade, então, dali ele já se forma e trabalha e também foi muito positiva a questão do coordenador pedagógico, porque sem o coordenador pedagógico é humanamente impossível, o pedagogo dar conta de duas modalidades, três modalidades às vezes que são colocadas juntas com o ensino médio integrado, então, esses são os avanços que eu vi que aconteceram.

Q14. Você gostaria de acrescentar mais alguma coisa?

R: Eu gostaria de acrescentar que eu acho que a rede pública estadual, poderia dedicar um olhar mais específico para o ensino médio integrado porque ela implantou na verdade atendendo uma demanda do Plano Nacional de Educação, que ela tinha que atender só que ele foi feito sem um planejamento detalhado, então muita coisa se perde no processo, é professor sem formação é um pedagogo que às vezes tem que acompanhar todo o processo de várias modalidades e aí não atende bem nem uma modalidade nem outra.

Aí, o que acontece é que às vezes uma ideia que é muito boa, acaba sendo mediana, acaba sendo até medíocre, se eu for falar nos termos concretos, porque o menino sai sem uma formação adequada para o curso que ele vai pleitear para a profissão que ele vai trabalhar, ou seja, ele vai aprender mesmo na prática quando ele vai conseguir o cargo de gestor de recursos humanos, ou de estagiário. Uma das dificuldades é o estágio, porque não existe estágio, não existe parceria entre empresa para fornecer o estágio para o menino que está saindo da rede estadual. Penso que uma dificuldade poderia ser essa aí, o estado, a rede estadual, já formar o seu círculo de parceiros para que os meninos pudessem estagiar na cidade que eles estão fazendo o curso.

Entrevista 7. Realizada no dia 03/01/14

Entrevistado: E7

Idade: 32 anos

Sexo: Masculino

Tempo de atuação na rede: 6 anos

Função: Diretor Escolar

Tempo na função: 6 meses

Regime de Trabalho: Efetivo

Formação: Graduação em Ciências Biológicas

Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio que atua: Recursos Humanos

Q1. Como se deu em sua escola a implantação da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio?

R: O Ensino Médio Integrado surgiu a partir de levantamento de demanda junto as escolas da rede municipal, aqui do Interlagos.

Q2. Qual o seu entendimento de integração?

R: O Ensino Integrado é a junção das disciplinas técnicas em concomitante ao ensino regular, ou seja, a integração pressupõe unir não só as disciplinas do curso como também as diversas do Ensino Médio Regular no eixo integrador

Q3. Os professores têm domínio/compreensão da integração?

R: Foi amplamente trabalhado no início do curso na preparação do nexos integrador do curso, mas ainda existe uma dificuldade por parte dos professores em trabalhar os assuntos em sala de aula.

Q4. As condições humanas/professores/profissionais são suficientes para a implantação dessa modalidade de ensino?

R: Sim. Para o curso em questão (Recursos Humanos).

Q5. As condições materiais recursos/laboratórios e biblioteca estão de acordo com a proposta curricular?

R: Sim. Para o curso em questão (Recursos Humanos).

Q6. As dimensões de trabalho, ciência, tecnologia e cultura são incorporadas no PPP e currículo do curso?

R: As dimensões citadas, em parte são incorporadas no PPP e no currículo do curso.

Q7. O currículo do curso está adequado em relação ao mundo do trabalho? Como isto é percebido?

R: Creio que precisa de aprimoramento.

Q8. A comunidade foi ouvida na elaboração da Proposta do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio?

R: Não me recordo. Sou diretor a pouco tempo nesta escola.

Q9. A decisão de ofertar essa modalidade de ensino foi uma decisão tomada por quem?

R: Pela equipe pedagógica, acredito.

Q10. O setor produtivo foi consultado, participou das discussões a respeito da proposta do curso?

R: Não me recordo.

Q11. Existe alguma ação de integração da escola/aluno com o setor produtivo? Como ocorre?

R: Não existem parcerias com o setor produtivo. Mas, recentemente foram implementadas ações para que o aluno possa perceber como ocorre na prática o trabalho de Recursos Humanos.

Q12. Quais as principais dificuldades (obstáculos e desafios) e quais os avanços você identifica?

R: Maiores Dificuldades: parcerias com o setor produtivo.

Avanços: as ações foram ampliadas e melhoradas ao longo dos três anos da primeira turma de Recursos Humanos.