

# O ENSINO MÉDIO INTEGRADO AO TÉCNICO: O PLANEJAMENTO DE ENSINO COMO AÇÃO POLÍTICA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL PARAENSE

Márcia Pereira da Silva<sup>1</sup>

João Paulo da Conceição Alves<sup>2</sup>

Ronaldo Marcos de Lima Araujo<sup>3</sup>

## RESUMO

Analisa a proposta de Ensino Médio Integrado (EMI), a partir do Projeto Político-Pedagógico de uma escola de educação profissional na cidade de Belém/Pa. Trata-se de analisar por meio do planejamento pedagógico dos professores, a relevância e profundidade da realização do ensino médio integrado na escola. Mediante uma abordagem qualitativa, a pesquisa nos revelou que o EMI avança em iniciativas isoladas dos docentes, porém é comprometido pela ausência de um planejamento coletivo e interdisciplinar, o que prejudica a realização da integração do ensino de base propedêutica com os requisitos técnicos do trabalho.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino Médio Integrado. Concepção Política. Planejamento.

## THE SECONDARY EDUCATION THE INTEGRATED TECHNICAL: THE PLANNING EDUCATION AS POLITICAL ACTION IN VOCATIONAL EDUCATION PARAENSE

### ABSTRACT

Analyzes the proposed Integrated High School (EMI) from the political-pedagogical project of a vocational education school in the city of Belém/Pa. It is analyzed through the pedagogical planning of teachers, the relevance and depth of implementation of the integrated high school in school. Based on a qualitative approach, research has revealed that the EMI advances in isolated initiatives of professors, but is compromised by the absence of a collective and interdisciplinary planning, which impede the implementation of the integration of workup basic education with the technical requirements of the job.

**KEYWORDS:** Integrated High School. Design Policy. Planning.

---

<sup>1</sup> Especialista em Gestão Escolar Integrada e Práticas Pedagógicas no Instituto Prominas. Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Contato: marcinha\_afro@hotmail.com

<sup>2</sup> Doutor em Educação pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Atualmente é professor na Universidade do Estado do Amapá (UEAP). Contato: jpaulochee@gmail.com

<sup>3</sup> Doutor em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Professor Associado na Universidade Federal do Pará (UFPA). Contato: rlima@ufpa.br

## INTRODUÇÃO

A elaboração deste trabalho surgiu da nossa atuação no Programa Institucional Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) vinculado ao Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Trabalho e Educação (GEPTE/ICED/UFPa). Trata-se de um programa que possui dentre seus projetos de ensino a qualificação da formação de professores da educação básica.

BRASIL (2008) o PIBID<sup>4</sup> é uma iniciativa para o aperfeiçoamento e a valorização da formação de professores para a educação básica. Os projetos devem promover a inserção dos estudantes no contexto das escolas públicas desde o início da sua formação acadêmica.

A participação neste programa nos proporcionou a inserção dos bolsistas nas atividades ofertadas pela escola aprimorando requisitos necessários para suas inserções em coordenações pedagógicas de escolas de educação profissional, e principalmente de analisarmos a realidade a partir do ensino médio brasileiro diante de um panorama marcado pela dualidade e fragmentação do ensino.

Neste caso, utilizamos o Ensino Médio Integrado (EMI), como uma formação necessária por se revelar enquanto proposta de integração dos conhecimentos de base propedêutica com aqueles de base técnica, oportunizando maior amplitude à formação dos sujeitos nos diversos aspectos da sua vida.

Quanto à escola investigada, trata-se de uma instituição pública, na cidade de Belém (PA), a qual oferta a Educação Profissional, dentro das propostas do Ensino Médio Integrado, do PROEJA e do Subsequente.

Diante deste quadro, enfatizamos que nosso objetivo neste trabalho é por meio do PPP (Projeto Político-Pedagógico), analisar a concepção política do ensino médio integrado (EMI) em uma escola de EP (Educação Profissional) na cidade de Belém/Pa.

No que concerne ao percurso teórico-metodológico da pesquisa, afirmamos que trata-se de uma *pesquisa qualitativa* por compreendermos a necessidade de uma análise

---

<sup>4</sup> Segundo BRASIL (2008) o programa PIBID concede bolsas a alunos de licenciatura participantes de projetos de iniciação à docência desenvolvidos por Instituições de Educação Superior (IES) em parceria com escolas de educação básica da rede pública de ensino. A inserção no contexto das escolas públicas visa que desenvolvam atividades didático-pedagógicas sob orientação de um docente da licenciatura e de um professor da escola.

objetiva e subjetiva dos dados coletados; além de considerarmos a abordagem qualitativa, adequada para esse tipo de estudo pela profundidade das análises que o trabalho requer.

Desenvolvemos um Estudo de Caso pelo fato das situações propostas serem reais, e mostrarem-se como um fenômeno de dimensão extensa, mas representativa de uma determinada realidade. Desenvolvemos este estudo a partir de documentos, entrevistas, observações, informações de docentes do quadro efetivo, além das coordenadoras pedagógicas e de ensino, onde foi investigado o perfil de ensino médio na sua forma integrada, desenvolvida na escola.

No marco da coleta de dados, foram utilizados os relatos dos docentes para então se perceber a relevância do EMI na escola. Analisamos de forma complementar alguns Planos de curso, além de documentos normativos, como as diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio.

No conjunto destes procedimentos, utilizamos a análise de conteúdo, pois é um procedimento de pesquisa que se situa em um delineamento mais amplo da teoria da comunicação e tem como ponto de partida a mensagem para a compreensão das informações das entrevistas e dos documentos previstos neste plano. (FRANCO, 2002).

Este trabalho, além da introdução e das considerações finais, está organizado em duas seções. Na primeira delas faremos uma abordagem histórica do ensino médio. Tratamos o ensino médio como um nível de ensino, influenciado por uma visão dual e fragmentada, e como expressão do processo histórico de sua construção no Brasil. Consideramos que o ensino médio tratado de uma forma dual, desintegra o conhecimento ao ser compreendido de forma parcial, o que compromete a formação dos sujeitos.

Em seguida daremos ênfase à pesquisa empírica, a partir de reflexões sobre o ensino médio integrado e o PPP enquanto planejamento pedagógico na perspectiva integradora. Neste caso, a análise do PPP da escola será base fundamental para a compreensão do planejamento como um dos elementos (des) integradores do ensino na escola.

E nas considerações finais faremos uma síntese das discussões sobre EMI na escola, retomando a análise dessa experiência de construção, ou das tentativas de construção de práticas integradoras.

## UMA ABORDAGEM HISTÓRICA DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL

Historicamente, as concepções de Ensino Médio no Brasil atendem determinados projetos de sociedade e de homem, que por sua vez, apresentam relação com a forma como os homens produzem sua existência.

Consideramos que as necessidades do homem surgem a partir do trabalho como atividade central na sua definição e autoprodução como sujeitos. É nesta perspectiva que o homem, constitui-se como tal, e que expressa, portanto contraditoriamente a sua (des) humanidade.

Podemos pois dizer que a essência do homem é o trabalho. A essência humana não é, então, dada ao homem; não é uma dádiva divina ou natural; não é algo que precede a existência do homem. Ao contrário, a essência humana é produzida pelos próprios homens. O que o homem é, é-o pelo trabalho. (SAVIANI, 2007, p. 154)

Partimos desta compreensão para análise das concepções de Ensino Médio como nível de ensino, parte integrante da Educação Básica, e que se assume sob a responsabilidade da inserção e qualificação dos sujeitos no mundo do trabalho. Por Ensino Médio entendemos como uma formação para o trabalho e para a vida em sociedade, considerando as múltiplas dimensões e determinações humanas.

Trata-se de um nível de ensino que constitui a conclusão da educação básica e que antecede a inserção dos indivíduos no mercado de trabalho e/ou na educação superior. Neste caso, compreendemos que ambas situações oferecem uma formação para o trabalho, no entanto, se por um lado este é expresso como necessidade humana e apropriada à sua realização enquanto sujeitos, por outro, sob uma forma precoce, e portanto embrutecedora, de se inserir no mercado de trabalho.

Kuenzer (2007) considera que a compreensão do desenvolvimento histórico do Ensino Médio e Profissional no Brasil se faz necessária para que se entenda o caráter político de sua concepção determinada pelas características do desenvolvimento social e econômico do país, bem como os limites e possibilidades de superação dos problemas sociais que devem ser considerados na elaboração de suas diretrizes.

Diante do exposto, destacamos como problema central do ensino médio brasileiro o seu recorte de classe, marcado pela promoção dos sujeitos por seu poder aquisitivo e portanto, como uma variável definidora de sua qualidade. Deste modo, a preparação para

estudos posteriores é comprometida, pois falamos neste caso de uma formação acadêmica distinta para os sujeitos, obedecendo à questão de classe como parâmetro.

Neste caso, sobre a função social do Ensino Médio brasileiro, Oliveira (2011, p 03) enfatiza que:

Por ser a etapa da educação básica à qual se atribui a responsabilidade pela preparação ao mercado de trabalho, o ensino médio tornou-se alvo privilegiado de políticas que visam à “necessidade” de a escola readequar-se, para atender aos novos requisitos impostos aos trabalhadores.

Observando sob esta ótica, a importância da preparação para o Ensino Médio apresenta bastante semelhança à preparação ao mercado trabalho. Inclusive, este nível de ensino tem sido alvo de mudanças no sentido de atender aos requisitos para a formação de um “novo” perfil de trabalhador, sob as marcas do trabalho flexível, da polivalência, que de uma forma geral, depõem pela não realização humana dos sujeitos.

Ciavatta e Ramos (2011, p. 30) nos informam que:

Enquanto vigorou o projeto nacional-desenvolvimentista e a fase do pleno emprego, preparar para o mercado de trabalho foi realmente a principal finalidade do ensino médio, ainda que o acesso ao ensino superior fosse facultativo e altamente demandado. Com a crise dos empregos e mediante um novo padrão de sociabilidade capitalista, caracterizado pela desregulamentação da economia e pela flexibilização das relações e dos direitos sociais, fracassou a tentativa de se integrar projetos pessoais a um projeto de nação e de sociedade.

O ensino médio, portanto, tem estabelecido uma formação que atende de forma dual o ensino propedêutico e uma formação para o trabalho. Diante do problema, o ensino médio, nesta forma, não atende os requisitos para uma formação ampla dos sujeitos que considere suas múltiplas necessidades.

Portanto, é justamente em contrariedade a esta perspectiva dual que o ensino médio precisa ser reformulado. A alternativa proposta na sua forma integrada se refere a uma perspectiva formação que avance na direção da amplitude e da totalidade do ensino, não formando apenas sob o domínio do saber fazer (restrito à técnica) ou da formação propedêutica, mas a partir do conjunto dos aspectos humanamente necessários como para a cultura, a política, o labor, etc. deixando de lado a visão dicotômica e adquirindo uma concepção de formação humana.

Quando falamos portanto, em formação integrada nos referimos à integração entre o ensino geral e a educação profissional. No entanto se exige que se busquem os alicerces do pensamento e da produção da vida além das práticas de educação profissional e das teorias da educação propedêutica que treinam para o vestibular. Ambas são práticas operacionais e mecanicistas, e não de formação humana em seu sentido pleno. (FRIGOTO, CIAVATTA, RAMOS, 2005).

Defendemos a imperiosa necessidade do ensino médio ser pensado de forma integrada ao trabalho, e que sirva como base para a realização humana, não mais como algo que aliena o homem, restrito apenas à necessidade de sobrevivência e sustentação de sua vida, mais como algo prazeroso, e necessário para sua emancipação.

Nos referimos neste caso a um ensino “integrado” que considere o trabalho enquanto princípio educativo. Pressupõe uma transformação e produção contínuas do natural/social, permitindo um processo também contínuo de aprendizagem e de autotransformação do trabalhador. Também, delimita a diferenciação entre o gênero humano e os animais, porque pressupõe uma teleologia naquilo que é realizado, reafirmando a capacidade específica do humano do pensar e projetar. (ARANHA e DIAS, 2009).

Esta compreensão do Ensino Médio articulado ao trabalho nos dá base para pensá-lo como princípio educativo, pois embora o trabalho seja visto pelo contexto capitalista apenas como mercadoria, através da preparação de demanda para a obtenção de lucro, entendemos que ele se processa na vida do trabalhador projetando suas habilidades e desenvolvendo sua aprendizagem.

Concordamos com Manacorda (2007 *apud* NOSELLA 2007) quando propõe uma “escola plena”, que integre uma formação rigorosa, indispensável ao homem contemporâneo, com as condições concretas para que cada um, livremente se forme naquilo que é do seu gosto: arte, matemática, aeromodelismo, informática, astronomia, esporte ou técnicas artesanais.

Para a concretização dessa formação, como nos diz Saviani (2000), as escolas devem realizar a devida integração no currículo, que inclui trabalho, ciência, tecnologia e cultura, capazes de atender os jovens e constituir uma educação mais qualificada para estes sujeitos.

É para a garantia de uma formação que (re) integre o conhecimento na sua forma interdisciplinar, no que chamamos de educação geral/ propedêutica e os conhecimentos de base técnica. Precisamos, portanto, dar sentido ao conhecimento com base no trabalho, avançando de uma condição dual e fragmentada, para outra, essencialmente plena, diversa/múltipla e humana.

Portanto, na definição da identidade do ensino médio e na construção de seus projetos políticos-pedagógicos e de sua didática, as escolas devem utilizar, simultaneamente, as quatro dimensões integradoras do currículo: trabalho, ciência, tecnologia e cultura, como forma de oferecer uma educação mais abrangente, mais atual e capaz de atender às diversas juventudes, que de forma geral, são os sujeitos do ensino médio (SAVIANI, 2000).

## **REFLEXÕES SOBRE O PPP E DA PRÁTICA PEDAGÓGICA COMO REVELADORES DA CONCEPÇÃO POLÍTICA DE ENSINO MÉDIO INTEGRADO NA ESCOLA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL**

### **O projeto político pedagógico, ensino integrado e a necessidade da participação**

Consideramos neste trabalho a importância do documento Base do Ensino Médio Integrado como balizador tanto das práticas que favoreçam a integração do ensino ao trabalho, como na compreensão de ensino médio que defendemos neste trabalho. Trata-se de um documento oficial que anuncia as orientações quanto à formação integrada na realização do ensino. (BRASIL, 2007)

De acordo com o referido documento, o PPP deve ser construído de forma coletiva. Esse é o primeiro fundamento para a construção de uma proposta de educação que tenha em vista a perspectiva de integração do ensino. (BRASIL, 2007)

Neste sentido, apresentaremos o entendimento do PPP naquilo que apresenta o documento e no que a coordenação pedagógica afirma como forma de elaboração. Neste caso o PPP da escola reforça a referência dada enquanto participação política e autonomia da comunidade escolar na sua construção.

O documento se revela como ação coletiva entre o conjunto dos segmentos da escola. Neste caso, observamos que: *“O trabalho escolar, entretanto, para atender tais necessidades [da comunidade] de forma consistente, precisa ser resultado das aspirações da comunidade escolar e se traduzir em uma ação conjunta entre todos os segmentos da mesma.”* (PARÁ, 2012, p. 03).

Em relação ao objetivo geral do PPP da escola, é anunciado ainda a forma de um PPP participativo que busca *“Promover a Educação Profissional mediante o exercício de atividades de ensino, pesquisa e de prestação de serviços, atendendo às demandas da sociedade em áreas estratégicas para o desenvolvimento do Estado do Pará.”* (PARÁ, 2012).

O mesmo documento complementa destacando em um de seus objetivos específicos que as ações na escola devem ser compartilhadas e trabalhadas com a participação da comunidade. Neste caso, tomamos como referência a fala da entrevistada X ao afirmar a necessidade em: *“Promover estratégias de ação compartilhada, estimulando o compromisso individual e coletivo na concretização de projetos em conjunto com a comunidade.”* (PARÁ, 2012, p.04).

No entanto, diante do processo de elaboração do PPP observamos o registro da coordenação pedagógica da escola (que a identificamos como pedagoga X) que contradiz o conteúdo do documento, apresentando que:

A construção do Projeto Político Pedagógico e do Regimento foram documentos “encomendados” para cumprir a necessidade de adesão ao Programa Brasil Profissionalizado, então desde a iniciação da escola a mesma funcionou sem identidade com um PPP que não correspondia com a realidade vivenciada. (PEDAGOGA X).

Diante dos elementos formais que revelam a participação dos sujeitos no processo de construção e realização das propostas do PPP da escola, observamos que apesar do que aponta no PPP, sua construção não se deu de forma participativa envolvendo o conjunto da comunidade escolar, mas sim como uma necessidade burocrática ou como uma exigência formal.

Enriquecemos o debate ao dialogar com Vasconcelos (2004), segundo o qual afirma que o Projeto Político Pedagógico pode ser definido como o plano global da instituição, compreendido como a sistematização, não definitiva, de um processo de planejamento participativo, que se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar, ou seja, é um instrumento teórico-metodológico para a intervenção e mudança da realidade.

Como exemplo, o depoimento acima (que trata do processo de construção do PPP da escola) revela limites e aponta a necessidade de mudanças estruturais. Desse modo, a construção de um PPP que tenha em vista a perspectiva da integração do ensino ao trabalho requer que os sujeitos sejam de fato protagonistas do processo.

O aspecto político –participativo dos sujeitos no processo de integração do ensino é abalado, pois a escola, por submersa a um documento formal, cristaliza uma concepção de gestão centralizadora, que portanto, não contribui para o desenvolvimento pedagógico da escola e para a sua democratização.

### **A educação de base técnica como referência para a formação dos sujeitos na eeetepa<sup>5</sup>**

Tomando novamente como referência o PPP da escola destacamos em nossas análises sua tendência em justificar a oferta da Educação Profissional na escola pela dificuldade de acesso ao Ensino Superior pela maioria dos alunos, em função do número limitado de vagas. Portanto, a Educação Profissional de nível médio se apresenta como alternativa na qualificação do jovem ao mercado de trabalho.

Isto significa que o PPP da escola assinala uma preparação marcada por uma inserção precoce no mercado de trabalho, e portanto, como mecanismo para alívio de uma demanda reprimida que não teve acesso ao ensino superior. Neste caso, entendemos que as contradições de classe, revelam a tentativa de justificar a necessidade do ensino de base técnica, em detrimento de uma proposta emancipadora pautada no ensino integrado.

De modo que o PPP da escola apresenta que:

Diante das dificuldades que nossos jovens enfrentam, não tem oportunidade de galgar um curso superior, haja vista que possuímos poucas universidades públicas e temos que oportunizar o acesso e qualificações desse jovem ao mercado de trabalho. (PPP DA EEETEPA, 2012, s/p)

Tendo como referência o objetivo geral e o depoimento de alguns professores, podemos perceber que os mesmos estão preocupados em formar os alunos segundo demandas do mercado de trabalho, ou seja, formar técnicos capazes de cumprir com as demandas do capital, pois *“o nosso aluno está preparado para enfrentar o mercado de trabalho, pois está tendo oportunidade de ter outro conhecimento que é o técnico um ponto positivo para abraçar o mercado”* (PROFESSORA X).

---

<sup>5</sup> Escola Estadual de Educação Profissional do Pará (EEETEPA)

Outro professor revela que o caráter formativo da escola está no princípio da formação ampla dos sujeitos, que considera suas necessidades e concebe a escola integrada ao trabalho. Conforme ratifica o depoimento do docente da escola da base comum:

O aluno sai com uma formação mais ampla, mais geral, mas os alunos não saem preparados para prestar o vestibular, eles não vem com o intuito de prestar um vestibular e sim mais pra área técnica, o que estamos conseguindo alcançar ter mais êxito é no Enem. (ENTREVISTADA Z).

O relato acima revela as frágeis impressões dos alunos em relação à educação geral ao apontar a inserção do aluno na escola como uma estratégia de formação aligeirada, desconsiderando a importância tanto de uma formação ampla que integre o ensino ao trabalho, como para a continuidade dos estudos.

Neste caso, há algumas falas reveladoras da visão educacional tradicional atrelada a outra de viés tecnicista para a formação do aluno desta escola. Mencionam por exemplo que as escolas técnicas devem formar cidadãos apenas para o saber fazer, com isso visando apenas à empregabilidade<sup>6</sup>.

Essa ideologia corrobora com uma formação voltada para a inserção no mercado de trabalho. Isto é confirmado no relato de um dos professores e coordenador de curso, o qual enfatiza que *“a evasão no curso [Curso de Arte Dramática] é novamente relacionada às expectativas do mercado. Afirma também que são os pais que não desejam que os filhos façam o curso, pois não se percebe um retorno financeiro imediato, principalmente na cidade de Belém”* (ENTREVISTADA Y).

Trazemos para este caso a LDB 9394/96, a qual em seu O art. 35, faz referência à preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, afirmando que para continuar aprendendo, este deve ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores. (BRASIL, 1996)

A mesma legislação destaca que o Ensino Médio constitui etapa conclusiva da educação básica. Se apresenta como nível de ensino que tem por finalidade, entre outras, a preparação básica para o trabalho, de modo que, atendida à formação geral do educando, o

---

<sup>6</sup> “A empregabilidade se incorpora no senso comum como a possibilidade de conseguir um emprego, de tornar-se portanto, empregável; contribui na estruturação, orientação e definição das opções (ou a falta de opções) dos indivíduos no campo educacional e no mercado de trabalho, tornando-se também ‘a’ referência norteadora, o ‘dever ser’ dos programas de formação profissional e, inclusive, das próprias políticas educacionais” (GENTILI, 1998)

direcione para o exercício de profissões técnicas, além do aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico. (BRASIL, 1996).

Deste modo a escolha da escola pela formação dos sujeitos com prioridade à base técnica, não apenas sucumbe a educação geral e propedêutica (parte integrada e imprescindível deste processo de formação) aos sujeitos, mas fragiliza o processo de formação humana, reforçando inclusive o recorte de classe na educação, e na sociedade de forma geral.

As questões relatadas acima possibilitaram uma visão geral de como a escola é capaz de dar suporte para analisar e refletir sua proposta de “educação de qualidade” na formação dos sujeitos para o mundo do trabalho. Percebemos suas limitações, e a atribuição de outro viés à formação: um viés que sobrecarrega a formação técnica e “empurra” os sujeitos do ensino médio para a o mercado de trabalho. E que esta distinção está visivelmente marcada pelo recorte de classe.

Deste modo concordamos com Kuenzer (2000) a qual afirma que esse fato decorre de várias questões pedagógicas e políticas, relacionados também ao acesso a este nível de ensino. Uma nova concepção de ensino médio só será plenamente possível numa sociedade em que todos desfrutem igualmente das mesmas condições de acesso aos bens materiais e culturais socialmente produzidos. Ou seja, numa sociedade em que os jovens possam exercer o direito à diferença, sem que isso se constitua como desigualdade, de tal modo que a escolha por uma trajetória educacional e profissional, não seja socialmente determinada pela origem de classe.

### **Práticas integradoras como mediações para a realização do ensino integrado na escola**

De uma forma geral, como já visto, consideramos que o PPP da escola foi construído apenas para cumprir uma exigência prevista pela legislação educacional. Este fato é revelador da não participação da comunidade escolar nos processos de construção, mas apenas de determinados segmentos da escola sob a forma de representações, evidenciando uma linha pedagógica burocrática e centralizadora assumida no seu planejamento, ferindo assim o princípio da construção coletiva deste documento.

Todavia, não desconsideramos algumas revelações nas entrevistas que se apontam por um lado, que a perspectiva assumida pela escola está submetida às demandas mercadológicas; não podemos desconsiderar a presença de mediações e enfrentamentos ao projeto elitista e/ou de classe que consta na proposta do Ensino Médio Integrado (EMI).

Estas mediações caracterizam-se na escola a partir de uma formação que considere outros elementos necessários para sua realização, como atividades desenvolvidas na forma de projetos, atividades formativas para professores e alunos, ou de maneira geral àquelas que ressaltam a formação dos sujeitos para o desenvolvimento de suas aptidões humanas.

Portanto, a partir dos documentos da escola e das nossas análises percebemos que a escola possui iniciativas e elaborações de práticas pedagógicas integradoras que possibilitem uma formação de qualidade do educando. Consideramos como exemplo a necessidade de um desenho curricular que atenda as novas exigências do processo produtivo, sem desconsiderar as demandas sociais e de atividades que colaborem para uma formação crítica/participativa e acima de tudo, humana.

Dessa forma podemos frisar algumas atividades que fazem parte do cotidiano da Escola que por mais que por si só não alterem a perspectiva política de integração trabalhada na escola, mas aponta para possíveis saídas, como o Sarau Literário, Caravana da Leitura, Feira de Ciência, Trabalho e Cultura, Show de Talentos e outros eventos que envolvem os projetos dos docentes. (PARÁ, 2012)

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Este trabalho teve como objeto de estudo a análise da concepção política de Ensino Médio Integrado (EMI), a partir do Projeto Político-Pedagógico (PPP) de uma escola de educação profissional na cidade de Belém/Pa. Nesse estudo buscamos saber como se constitui o processo de construção do Ensino Médio Integrado na EEETEPA.

Consideramos que a condição do Ensino Médio Integrado na escola de Educação Profissional revela-se sob um aspecto transitório, pois se reconhece o avanço na construção desse projeto na escola ao que se refere a seu currículo e a organização do trabalho pedagógico como um todo. Percebemos ainda que seus documentos são favoráveis ao processo de integração, embora deem prioridade a inserção precoce do aluno no mercado de trabalho.

Citamos por exemplo os projetos interdisciplinares como mediações importantes na

realização do EMI na escola, todavia ressaltamos que estas iniciativas correspondem avanços, mas que se constituem sob um contexto de iniciativas isoladas na integração dos conteúdos de base técnica aos conhecimentos gerais.

O PPP da escola, apesar de constituir-se objeto de autonomia e participação dos sujeitos na escola, freou na “participação minimizada” por um número ínfimo de sujeitos, em detrimento da comunidade escolar na totalidade; ressaltamos que a sua burocratização e centralização pouco respondiam às necessidades da escola no seu conjunto, mas apenas funcionavam como forma de burocratizar o trabalho pedagógico.

A partir dos dados coletados, análise das entrevistas e observações, nos possibilitaram perceber que o corpo escolar usa de criatividade para atender as necessidades de seus estudantes, com uma atenção especial para os alunos do EMI e o aluno do ensino noturno PROEJA, para que este consiga alcançar seus anseios e perspectivas como sujeito.

Portanto consideramos que a escola está avançando no cumprimento de seu papel através das suas atividades integradoras. O técnico e o propedêutico em certos pontos estão se integrando, por meio de ações pontuais dos docentes mesmo com toda a complexidade e desafios que envolvem a construção dessa proposta.

Contudo advertimos que o advento do EM na modalidade profissional a partir de atividades isoladas/pontuais, não apresentam relação direta com a perspectiva da integração, mas podem concorrer por uma maior desintegração do pretense currículo integrado da escola. Apresentamos esta análise como um importante desafio para o avanço da EEETEPA na construção do EMI.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9394/96. São Paulo: Editora do Brasil S/A, 1996. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em 21 abr 2013.

\_\_\_\_\_. *Documento base da Educação Profissional*. Brasília (DF): Ministério da Educação. 2007.

\_\_\_\_\_. *Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)*. Coordenação de Aperfeiçoamento de Ensino Superior (CAPES), 2008. Capturado em 15/06/2014. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid>.

Clavatta, Maria. *Gaudêncio Frigotto: Um intelectual crítico nos pequenos e nos grandes embates*. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

\_\_\_\_\_; RAMOS, Marise Dualidade e fragmentação. *Revista Retratos da Escola*. Brasília, v. 5, n. 8, p. 69-81, jan./jun. 2011. Capturado 03/01/2013, Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>

FRANCO, Maria Laura. *Análise do Conteúdo*. Brasília: Liber Livro Editora, 2008.

FRIGOTTO Gaudêncio, Clavatta Maria, Ramos Marise (orgs). *Ensino médio integrado: concepção e contradições*. São Paulo: Cortez, 2005.

Gentili, Pablo. *O conceito de empregabilidade*. Avaliação do PLANFOR: s/d. 1998.

Kuenzer, Acácia Z. (Org.). *Ensino médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho*. São Paulo: Cortez, 2000.

Kuenzer, Acácia Zeneida. *Ensino médio e profissional: as políticas do Estado neoliberal*. Editora Cortez, 2007a.

\_\_\_\_\_. *Ensino médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho*. Editora Cortez, 2007b.

\_\_\_\_\_. O Ensino Médio agora é para a vida: Entre o pretendido, o dito e o feito. *Educação & Sociedade*, ano XXI, nº 70, Abril, 2000.

Manacorda, Mario A. *O princípio educativo em Gramsci: americanismo e conformismo*. Mario Alighiero Manacorda; [tradução Willian Laços].—Campinas, SP: Editora Alínea, 2008.—Coleção educação em debate).

Oliveira, Ramon; Gomes Alfredo M. A expansão do ensino médio: *Escola e democracia* Gomes. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 5, n. 8, p. 69-81, jan./jun. 2011. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>. Acesso em 03 jan 2013.

Pará. *Projeto Político-Pedagógico (PPP)*. Escola Tecnológica do Pará Anísio Teixeira. Seduc: 2012.

Saviani, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro, v. 12, n 34, p. 152-165, jan/abr. 2007.

Vasconcelos, Celso do Santos. *Avaliação da Aprendizagem: Práticas de mudança por uma práxis transformadora*. São Paulo: Libertad, 1956.

Vasconcelos, Celso do Santos. *Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula*. São Paulo: Libertad, 2004.