



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

A AUSÊNCIA DE SENTIDO DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL PARA O PÚBLICO ADOLESCENTE: UMA INVESTIGAÇÃO NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO NO IFTO/CAMPUS PALMAS

Raquel Francisca da Silveira; Adriano Machado Oliveira

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins – IFTO Campus Palmas. E-mail: raquel.silveira@ifto.edu.br

Universidade Federal do Tocantins - UFT. E-mail: adriano.oliveira@mail.uft.edu.br

Resumo: Este trabalho buscou investigar os significados atribuídos ao Ensino Médio Integrado pelos estudantes dos terceiros anos que vivenciam essa modalidade de ensino no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins (IFTO) – Campus Palmas. A metodologia utilizada, de cunho qualitativo, foi a realização de entrevistas semiestruturadas para uma melhor compreensão das questões levantadas na pesquisa. A análise dos dados foi efetuada a partir da análise de conteúdo, o que nos propiciou um melhor entendimento das construções de sentido dos sujeitos pesquisados. O referencial teórico utilizado contou com diversos autores que discutem o ensino médio integrado no cenário educacional brasileiro, sob uma perspectiva histórico-crítica. Identificou-se, após a análise dos dados da pesquisa, uma perda de sentido do ensino técnico e ainda uma adesão de caráter utilitarista ao ensino médio, visando uma inserção exitosa no ensino superior, por parte dos adolescentes entrevistados. Entendemos que houve uma confirmação dos apontamentos das perspectivas histórico-críticas, utilizadas na presente análise, na medida em que não se denotou uma relação efetiva entre o ensino profissional e ensino médio de formação geral. Concluímos a pesquisa enfatizando ser necessária uma avaliação cuidadosa por parte da gestão educacional do IFTO/Campus Palmas acerca dos atuais rumos pedagógicos dos cursos de ensino médio integrado, na medida em que estes podem estar a se tornar, para seu público de estudantes, somente um local para aprendizados de saberes vinculados à formação de caráter geral, em detrimento da formação profissionalizante.

Palavras-chave: Ensino médio integrado, adolescência, políticas públicas educacionais.

Introdução

A presente pesquisa surgiu da necessidade de entendermos os significados atribuídos ao Ensino Médio Integrado pelos estudantes que vivenciam essa modalidade de ensino no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins (IFTO) – Campus Palmas.

Nos últimos anos o Ensino Médio Integrado à Educação Profissional tem atravessado problemas importantes no cenário educacional brasileiro. As transformações técnico-organizacionais no trabalho decorrentes dos fenômenos da globalização da economia, bem como de ordem cultural, a afetar os critérios de sociabilidade hegemônica, as escalas valorativas e a própria atuação dos atores educacionais (fatores pedagógicos), desencadeiam



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

desafios e problemas a serem enfrentados no âmbito da educação em geral e da formação profissional em particular.

A leitura histórico-crítica de Frigotto (FRIGOTTO, 2007; FRIGOTTO, 2008; FRIGOTTO e CIAVATTA, 2011) aponta que tais impasses remontam à formação da sociedade brasileira, forjada na colonização, escravidão e desigualdade, sendo necessário mudanças estruturais significativas para a consecução de um projeto ideal de educação que contemple os excluídos ao longo de nossa história.

Para o autor,

[...] um dos equívocos mais frequentes e recorrentes nas análises da educação no Brasil, em todos os seus níveis e modalidades [...] têm sido o de tratá-la em si mesma e não como constituída e constituinte de um projeto dentro de uma sociedade cindida em classes, frações de classes e grupos sociais desiguais (2007, p. 1131).

Frigotto (2007) sustenta que o que vivemos hoje é resultante de um embate histórico de caráter político-ideológico que expressa relações de poder que se reiteram em nosso processo histórico e que a classe dominante brasileira não necessita da universalização da educação básica, assim, “[...] reproduz, por diferentes mecanismos, a escola dual e uma educação profissional e tecnológica restrita (que adestra as mãos e aguça os olhos) para formar o ‘cidadão produtivo’ submisso e adaptado às necessidades do capital e do mercado” (ibid., p. 1131). Nessa direção, a adesão consentida da burguesia brasileira aos grandes centros do poder na sociedade capitalista atual, demonstra as opções que nosso país tem tomado historicamente, decisões estas contrárias à construção de uma sociedade autônoma, onde os indivíduos possam produzir com dignidade sua existência (FURTADO, 1982, 2000).

Em relação à educação profissional, o chamado modelo de competência, por sua vez, surge como alternativa para orientar a formação de recursos humanos compatível com a organização do trabalho no plano empresarial. Tal conceito se difere do de qualificação profissional, segundo Ferretti (1997, p. 229), “[...] na medida em que enfatiza menos a posse dos saberes técnicos e mais sua mobilização para a resolução de problemas e o enfrentamento de imprevistos na situação de trabalho, tendo em vista a maior produtividade com qualidade”. Sua ênfase está na individualização e nos resultados.

A flexibilidade e instabilidade dos contextos socioeconômicos seriam, nessa perspectiva, contornadas pelo trabalhador que, supõe-se, teria condições de se manter continuamente em atividade produtiva e geradora de renda, já que poderia transitar por múltiplas atividades.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

As análises ocupacionais no modelo taylorista-fordista de produção, no qual predomina o trabalho prescrito, descreveram competência como sinônimo de desempenhos eficientes e eficazes a serem reproduzidos na formação como objetivos operacionais.

Assim,

[...] as competências são consideradas comportamentos observáveis e sem relação com atributos mentais subjacentes, enfatizam a conduta observável em detrimento da compreensão, podem ser isoladas e treinadas de maneira independente, e são agrupadas e somadas sob o entendimento de que o todo é igual a mera soma das partes (GÓMEZ, 2011, p. 83).

Esse modelo de competência, por conseguinte, ao orientar, no Brasil, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, enfatiza a dimensão comportamental em detrimento da formação teórica.

Ao debater a reforma da educação profissional na década de 1990 e seu ajuste às relações sociais de produção capitalista, Frigotto (2008) faz severas críticas à tendência de formação do trabalhador no processo de produção e acumulação flexível, onde figura o modelo de competência ou pedagogia das competências.

Recorrendo a Kuenzer (2007), o autor em pauta mostra como a pedagogia das competências contribui para a formação do sujeito capaz de se adaptar física, psíquica e afetivamente, às demandas do sistema capitalista de produção e colabora para aclarar os “[...] processos de inclusão, exclusão, subcontratação e precarização do trabalho na lógica da acumulação flexível” (Op. cit. p. 525).

Os desafios colocados para o Ensino Médio e para o Ensino Médio Integrado ao Técnico de Nível Médio em particular, não se esgotam por aqui. A tão sonhada formação integrada, por sua vez, que se coloca como imprescindível para o efetivo desenvolvimento do sujeito, viu-se esvaír mediante a fragmentação entre educação geral e formação profissional, consolidada pelo então decreto n. 2.208/97, durante o governo Fernando Henrique Cardoso.¹ Para Frigotto e Ciavatta (2011, p. 626), tal decreto constituiu-se numa “síntese emblemática do ideário da educação para o mercado”. Sua revogação pelo decreto n. 5.154/04 restabeleceu a formação integrada, mantendo-se, todavia, as formas concomitante e subsequente como possibilidades de articulação entre o ensino médio e a educação profissional, contidas no decreto n. 2.208/97. Vários autores (FRIGOTTO, CIAVATTA e RAMOS, 2005; FRIGOTTO e CIAVATTA, 2011; CIAVATTA e RAMOS, 2012; OLIVEIRA, M. R. N. S., 2000; SANTOS, 2008; FERRETTI, 1997) apontam que o decreto n. 5.154/04 conservou os mesmos princípios

¹Ciavatta e Ramos (2012, p. 20), referindo-se a Shiroma, Moraes e Evangelista (2003, p. 11), evidenciam como nos anos do governo FHC as decisões fecharam-se distante “dos fóruns democráticos e do debate, do rico consenso que educadores brasileiros construíram sobre pontos básicos da educação brasileira, na luta pela democratização do país”.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

estabelecidos pelo anterior, promovendo apenas algumas atualizações e esclarecimentos de alguns conceitos.

A manutenção dos princípios norteadores do decreto n. 2.208/97 pelo 5.154/04 significou, mais uma vez, a derrota das forças que lutavam por uma educação integrada, de qualidade, para a classe trabalhadora.

Universalizar a articulação entre formação geral e profissional, numa perspectiva integrada, constitui-se num imperativo para a superação da dualidade histórica que tem marcado o ensino médio. Na perspectiva dos autores em pauta, a educação precisa se nortear pelo princípio da integração entre o pensar e o fazer para a constituição/ressignificação da identidade do sujeito. Todavia, os mesmos autores esclarecem que, como tal dualidade foi forjada nas contradições e antagonismos constituintes de nossa história enquanto país, só poderá ser superada num contexto mais amplo, mediante reestruturações profundas, a começar por políticas distributivas.

Vários são os desafios apontados em relação ao Ensino Médio brasileiro, e especialmente em relação ao Ensino Médio Integrado à Educação Profissional de nível técnico. Oliveira (2009, p. 56), por exemplo, evidencia que “[...] um dos maiores limites para a efetivação da formação integrada resulta da política de financiamento instituída pelo Estado brasileiro”.

Diante desses apontamentos, este estudo se propôs a investigar as construções de sentido de estudantes do Ensino Médio Integrado no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins (IFTO) – Campus Palmas, e analisar, qualitativamente, seus anseios e expectativas ao ingressarem nessa modalidade de ensino na instituição ora apontada.

Metodologia

O presente estudo utilizou uma abordagem qualitativa de pesquisa. A abordagem qualitativa, de acordo com Bogdan e Biklen (1994, p. 11), “[...] enfatiza a descrição, a indução, a teoria fundamentada e o estudo das percepções pessoais”.

Feitas essas considerações, cumpre assinalarmos que o procedimento de coleta de dados na presente pesquisa foi a entrevista. O entrevistador, no caso do presente trabalho, é servidor lotado na Coordenação Técnico-pedagógica da instituição receptora dos estudantes que foram ouvidos durante as entrevistas, e assim reconhecido por uma parcela considerável dos estudantes. A possibilidade de que o reconhecimento do lugar de fala do entrevistador tenha causado influência sobre as falas dos entrevistados não deve ser ignorada. Conforme

Freitas, (2002, p. 25), na abordagem qualitativa “o pesquisador [...] faz parte da própria

(83) 3322.3222
contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

situação de pesquisa, a neutralidade é impossível, sua ação e também os efeitos que propicia constituem elementos de análise”.

Dessa forma, buscamos entender as questões colocadas para análise, cientes de que um distanciamento mínimo seria necessário para a condução satisfatória da pesquisa.

Entrevistou-se, por conseguinte, sete estudantes² do terceiro ano do Ensino Médio Integrado, um de cada curso³ ofertado na instituição, nesta modalidade de ensino.

Os estudantes foram entrevistados individualmente, numa sala da Coordenação Técnico-pedagógica do IFTO/Campus Palmas, momento em que estiveram na companhia unicamente da pesquisadora, o que, supõe-se, contribuiu para que os mesmos ficassem mais à vontade para relatar o que pensam a respeito das perguntas e/ou indagações pontuadas. As entrevistas, semiestruturadas, foram gravadas e transcritas⁴ para posterior análise. Assim, de posse das entrevistas e da transcrição das mesmas, deu-se início ao procedimento de análise de conteúdo.

Pretendeu-se, com a análise de conteúdo, verificar categorias emergentes nos discursos dos sujeitos investigados. Essas categorias poderiam indicar contradições, incongruências e limites no modelo de Ensino Médio Integrado, atualmente implementado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins – Campus Palmas.

Pelo fato de o presente trabalho ser fruto da dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Mestrado em Gestão de Políticas Públicas da Universidade Federal do Tocantins, - UFT, optamos por discorrer somente sobre a categoria “perda de sentido do ensino técnico” já que as demais discussões extrapolam as possibilidades do mesmo.

É com esse intuito que passamos agora ao próximo passo.

Resultados e discussão

No decorrer das entrevistas, percebeu-se uma preocupação muito grande por parte dos estudantes com a baixa qualidade do ensino público estadual, motivo pelo qual procuram uma instituição federal de ensino. Notou-se ainda um anseio desses estudantes por melhores condições de vida, necessidade esta que se vê comprometida mediante o atual contexto socioeconômico do país, cujas possibilidades de inserção profissional mostram-se cada vez mais escassas. Assim, o foco da maioria dos estudantes pesquisados – e não podemos

² Os participantes têm entre 16 e 18 anos.

³ Os cursos de Ensino Médio Integrado ofertados no IFTO/Campus Palmas são: Administração, Agrimensura, Agronegócios, Eletrotécnica, Eventos, Informática e Mecatrônica. Como mencionado, foram entrevistados um estudante de cada 3º ano.

⁴ Procurou-se, na gravação, manter as falas literalmente como foram proferidas pelos participantes.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

esquecer que, conforme colocado por Freitas (2002, p. 29), “na entrevista é o sujeito que se expressa, mas sua voz carrega o tom de outras vozes, refletindo a realidade de seu grupo, gênero, etnia, classe, momento histórico e social” – é tirar o máximo proveito das disciplinas de formação geral para aumentar suas chances de êxito nos vestibulares e processos seletivos, visando unicamente o ensino superior.

Perda de sentido do ensino técnico. Constatou-se nos depoimentos uma busca pelo ensino médio e não pelo ensino técnico, passando este a ser visto como um peso no percurso escolar. O motivo da procura pelo ensino médio integrado, conforme pode ser percebido nas falas a seguir, se dá pela necessidade de fuga da baixa qualidade do ensino médio público estadual.

[...] eu entrei no Instituto Federal, foi porque eu vi que a educação do Tocantins do ensino médio público tava muito ruim, tava precária. E eu fui pra uma escola e eu não consegui ficar nessa escola, [...]. E tava tendo muito índice de malandragem, de... enfim, essas coisas, sabe, bebida, essas coisa de ensino médio. E eu não gostei disso. Então, eu fiz o Instituto Federal [...] (16 anos, estudante do curso C⁵).

[...] pra cursar o ensino médio integrado eu tive meu pai e minha mãe falando que seria ótimo porque aqui tinha um bom ensino [...]. E pelo fato de ser federal também. Porque eu já estudei em escola estadual de ensino médio e eu vejo que não tem... em comparação com o IFTO, aqui é uma das melhores escolas que existe. Porque estadual é muito precário (17 anos, estudante do curso B).

[...] eu entrei aqui no instituto porque é uma escola federal e onde o ensino é bem melhor do que eu estava estudando (17 anos, estudante do curso G).

Minha mãe queria que eu fizesse por causa que o médio aqui é melhor (18 anos, estudante do curso D).

Como podemos verificar nas falas acima, a baixa qualidade do ensino público estadual, preocupação não só dos estudantes, mas também de seus familiares, evidenciou-se na maioria das falas. Esse fenômeno não se revela somente no estado do Tocantins. Como sabemos, grande parte das famílias brasileiras, devido a questões das mais variadas ordens, não têm condições de despender recursos financeiros para com a educação de seus filhos em escolas particulares e se veem nesse dilema: as crianças e adolescentes frequentam a escola, tendo em vista que as oportunidades de acesso foram ampliadas nos últimos anos, mas o acesso efetivo ao conhecimento não acontece igualmente para todos. Aqui, vale a pena relembrar o posicionamento de Oliveira (2000, p. 92), ao afirmar que o acesso à escolarização não se constitui em garantia de acesso ao conhecimento; dessa forma, “elimina-se, [...] a exclusão da escola, não a exclusão do acesso ao conhecimento, criando-se condições historicamente novas para demandas por qualidade de ensino”.

⁵ A partir de agora, chamaremos os cursos do ensino médio integrado, ofertados no IFTO/Campus Palmas, de curso A, B, C, D, E, F e G. A nomeação visa identificar o curso, mas se deu aleatoriamente (não em ordem alfabética, por exemplo), devido à necessidade de resguardar a identidade dos participantes, tendo em vista que foi entrevistado um único estudante de cada 3º ano.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

Tomazetti, et al. (2012, p. 15) também contribui ao observar que “[...] apesar do amplo acesso que a população adquiriu com relação ao Ensino Médio, ele se encontra em crise. A democratização do acesso não foi acompanhada do investimento na qualidade”. Dessa forma, a preocupação revelada acima pela maioria dos participantes, bem como por seus familiares, já vem sendo debatida por pesquisadores do tema há muito tempo, sem que se veja ações efetivas por parte do poder público no sentido de garantir o direito de todos a um ensino de qualidade (OLIVEIRA, A. M., 2012b). As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (2013, p. 168) também reconhecem o fato ora discutido ao colocar que “[...] dentre os grandes desafios do Ensino Médio, está o de organizar formas de enfrentar a diferença de qualidade reinante nos diversos sistemas educacionais, garantindo uma escola de qualidade para todos”.

Ora, se a busca se dá pelo ensino médio, que lugar ocuparia o ensino técnico na visão dos estudantes entrevistados? Quais sentidos e significados esses estudantes têm atribuído ao ensino médio integrado? Que articulações existem entre os interesses pessoais, projetos de vida e experiência escolar? Que relações se estabelecem entre esses planos e as experiências vividas na escola? (DCNEM, 2013). Os depoimentos a seguir mostram que a maioria dos estudantes não pretende continuar os estudos na área do curso que escolheu e também não gostaria de atuar como técnico.

É porque, assim, eu não quero seguir com isso, sabe? Então assim, eu nunca me imaginei futuramente seguindo nessa área. É só assim, eu usaria como hobby, como... precisasse de um dinheiro extra, alguma coisa assim, mas eu nunca me vi trabalhando nessa área (17 anos, estudante do curso G).

[...] a gente dá mais moral para as normais⁶, como já te falei, do que pra parte técnica porque, é como eu te falei, por causa dessa questão da importância. [...] Eu comecei a dar muito mais moral pro meu curso agora, que é véspera, que é ano de vestibular e que aí cai realmente a ficha. Só que o meu curso profissional, eu não vou seguir na área, né? E é uma coisa bem assustadora, porque a nossa sala, ela tem treze alunos, e de treze alunos eu acho que quatro ou cinco vão seguir a área do curso, [estudante diz o nome do curso] (16 anos, estudante do curso C).

Bom, eu acho que o ensino médio tá bem organizado. O que não tá organizado é o técnico. Porque é o seguinte: nós, às vezes... porque hoje a gente o que mais precisamos é do conhecimento do médio pelo fato do Enem, do vestibular, do ensino superior que a gente precisa entrar. E o técnico pesa bastante. Pesa muito [...]. E aí a gente foca no ensino médio e deixa um pouco de lado o técnico [...]. Porque às vezes eu acho que tem disciplinas técnicas que eu vejo que não vai influenciar muito na prática [...] (17 anos, estudante do curso B).

O curso que eu escolhi talvez eu não siga porque eu pretendo ir para a faculdade direto [...] (18 anos, estudante do curso D).

[...] porque acho que tem umas [disciplinas] que eu vejo que não tem tanta necessidade assim. [...] porque eu acho que eu vou seguir outro caminho, totalmente diferente, aí eu não vejo tanta necessidade assim. (17 anos, estudante do curso A).

⁶O estudante se refere às disciplinas de formação geral.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

As falas elencadas acima denotam claramente uma perda de sentido do ensino médio integrado. Evidenciou-se, assim, nas referidas falas, ao que tudo indica, que os estudantes não têm, na cidade de Palmas, uma opção de ensino médio público que não seja integrado ao técnico, com qualidade superior ao ofertado pelo Estado. Desse modo, veem-se obrigados a disputar uma vaga no IFTO/Campus Palmas na tentativa de cursar um ensino médio de melhor qualidade.

Tais constatações nos levam a inferir que a formação integrada, no sentido proposto por Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), Ciavatta e Ramos (2012), Ramos (2005), bem como pelas DCNs (2013) não estaria se efetivando no ensino médio integrado no IFTO/Campus Palmas, tendo em vista a perda de sentido do ensino técnico e a adesão de caráter utilitarista ao ensino médio, conforme demonstraremos mais detalhadamente no decorrer desta seção.

O que ocorre, a partir do que pudemos perceber nas entrevistas, é uma sobreposição de disciplinas, consideradas de formação geral e de formação específica ao longo do curso, o que, para Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 1093), “[...] não é o mesmo que integração [...]”. A proposta de integração se difere de simultaneidade (CIAVATTA e RAMOS, 2012). Por mais que não seja esta a intenção da instituição ora em foco, o modo como os estudantes aderem ao ensino, devido às suas perspectivas de futuro, nos leva a crer na materialização de uma formação fragmentada e superficial para o ensino médio integrado no IFTO/ Campus Palmas.

O trecho a seguir vem a denotar essa perspectiva:

Eu acho que o ensino médio, é tipo uma revisão de tudo pra preparar a gente pra fazer provas pra gente ser aprovado em faculdades, só que o daqui deixa a desejar demais. [...] O que me manteve aqui foi mais os meus pais, por que eu não queria tá aqui [...] (17 anos, estudante do curso A).

Como podemos perceber, os sentidos e significados atribuídos ao ensino médio pelos estudantes do IFTO Campus Palmas nos revelam, tal como no trecho acima, além de uma adesão de caráter utilitarista ao ensino, objetivando unicamente a Universidade, uma perda de sentido do ensino técnico para esses estudantes.

Aqui, vale a pena lembrar as observações das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (2013, p. 185) a respeito da necessidade de cada escola/rede de ensino

[...] buscar o diferencial que atenda as necessidades e características sociais, culturais, econômicas e a diversidade e os variados interesses e expectativas dos estudantes, possibilitando formatos diversos na organização curricular do Ensino Médio, garantindo sempre a simultaneidade das dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura. [...] A base nacional comum e a parte diversificada constituem um todo integrado e não podem ser consideradas como dois blocos distintos.



Faz-se necessário a reestruturação da escola com vistas à promoção de uma formação integral, mediante a inserção de novos conteúdos, novas metodologias de ensino e novos olhares sobre o público jovem e adolescente que habita o espaço escolar. Os jovens, atentos ao contexto socioeconômico do país, se veem atingidos pelas transformações das mais diversas ordens e ressignificam suas expectativas em relação às possibilidades de inserção profissional, e também em relação ao papel da instituição educacional nos seus projetos de vida (DCNEM, 2013).

Conclusão

A presente pesquisa teve como objetivo principal investigar os significados atribuídos ao Ensino Médio Integrado pelos estudantes que vivenciam essa modalidade de ensino no IFTO/Campus Palmas.

Os dados nos mostraram uma perda de sentido do ensino técnico, com uma adesão de caráter utilitarista ao ensino médio por parte dos estudantes entrevistados, os quais demonstraram, inequivocamente, objetivar unicamente o ensino superior.

Assim, confirmaram-se os apontamentos das perspectivas histórico-críticas (FRIGOTTO, 2007; FRIGOTTO, 2008; FRIGOTTO e CIAVATTA, 2011; FRIGOTTO, CIAVATTA e RAMOS, 2005; CIAVATTA e RAMOS, 2012; OLIVEIRA, 2009; OLIVEIRA, M. R. N. S., 2000; SANTOS, 2008; FERRETTI, 1997; FERRETTI, 2008; ALBERTO, 2005; JACOMETTI, 2008; RAMOS, 2002; RAMOS, 2011) na presente análise, na medida em que não se denotou uma relação efetiva entre o ensino profissional e ensino médio de formação geral.

A escola de ensino médio integrado, face às transformações que se apresentam, e frente aos resultados do presente estudo, na capital do Tocantins, precisa ser reinventada para a formação de sujeitos ativos, participativos, cooperativos, aptos para a intervenção e problematização do contexto em que se inserem – de modo que o sentido profissionalizante dessa modalidade formativa continue a ser objeto de investimento dos jovens, em seus projetos de vida. Só assim caminharemos no sentido de materializar o compromisso de oferta de um ensino médio integrado mais amplo e politécnico (DCNs, 2013; FRIGOTTO e CIAVATTA, 2011).

Referências



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

ALBERTO, Maria Angélica. **A noção de empregabilidade nas políticas de qualificação e educação profissional no Brasil nos anos 1990.** Trabalho, Educação e Saúde, v. 3 n. 2, p. 295- 330, 2005.

BOGDAN, Roberto e BLIKEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação.** Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. In: BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica.** Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

ClAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **A “era das diretrizes”:** a disputa pelo projeto de educação dos mais pobres. Revista Brasileira de Educação v. 17 n. 49 jan/abr 2012.

FERRETTI, Celso João. **A reforma da educação profissional:** considerações sobre alguns temas que persistem. Trab. Educ. Saúde, v. 5 n. 3, p. 509-520, nov.2007/fev.2008.

FERRETTI, Celso João. **Formação profissional e reforma do ensino técnico no Brasil:** anos 90. Educação & Sociedade, ano XVIII, nº 59, agosto/1997.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. **A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa.** Cadernos de Pesquisa, n. 116, p. 21-39, julho/2002.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica.** Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1129-1152, out. 2007.

FRIGOTTO, Gaudêncio. ClAVATTA, Maria. **Perspectivas sociais e políticas da formação de nível médio:** avanços e entraves nas suas modalidades. Educ. Soc., Campinas, v. 32, n. 116, p. 619-638, jul.-set. 2011.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação profissional e capitalismo dependente:** o enigma da falta e sobra de profissionais qualificados. Trab. Educ. Saúde, v. 5 n. 3, p. 521-536, nov. 2007/fev. 2008.

FRIGOTTO, Gaudêncio; ClAVATTA, Maria; e RAMOS, Marise Nogueira (Orgs.) **Ensino médio integrado:** concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

FURTADO, Celso. **A nova dependência, dívida externa e monetarismo.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

FURTADO, Celso. **Formação econômica do Brasil.** São Paulo: Publifolha, 2000.

GÓMEZ, Angel. Competências ou pensamento prático? A construção dos significados de representação e ação. In: SACRISTÁN, José Gimeno. **Educar por competências.** O que há de novo? Porto Alegre: Artmed, 2011.

JACOMETTI, Márcio. **Reflexões sobre o contexto institucional brasileiro contemporâneo e as transformações na educação profissional.** Educar, Curitiba, n. 32, p. 233-250, 2008.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

OLIVEIRA, Adriano Machado. **Entre consumidores e internautas:** a outra face da crise do ensino médio no Brasil. Disponível em: http://cascavel.ufsm.br/tede/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=4788. Acesso em: 15 jul. 2015.

OLIVEIRA, Maria Rita Neto Sales. **Mudanças no mundo do trabalho:** acertos e desacertos na proposta curricular para o Ensino Médio (Resolução CNE 03/98). Diferenças entre formação técnica e formação tecnológica. Educação & Sociedade, ano XXI, nº 70, Abr/2000.

OLIVEIRA, Ramon de. **Possibilidades do Ensino Médio Integrado diante do financiamento público da educação.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v.35, n.1, p. 051-066, jan/abr 2009.

RAMOS, Marise. **A educação profissional pela pedagogia das competências e a superfície dos documentos oficiais.** Educ. Soc., Campinas, vol. 23, n. 80, setembro/2002, p. 401-422.

RAMOS, Marise Nogueira. **O currículo para o ensino médio em suas diferentes modalidades:** concepções, propostas e problemas. Educ. Soc., Campinas, v. 32, n. 116, p. 771-788, jul.-set. 2011.

RAMOS, Marise. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Orgs.). **Ensino médio integrado:** concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

SANTOS, Jailson Alves dos. **Da escola única à educação fragmentada:** o congresso nacional na reforma do ensino técnico. Trab. Educ. Saúde, v. 5 n. 3, p. 357-374, nov.2007/fev.2008.

TOMAZETTI, Elisete Medianeira; et. al. **Os sentidos do ensino médio:** olhares juvenis sobre a escola contemporânea. São Leopoldo: Oikos, 2012.