

## O TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO

**Admilson Eustáquio<sup>1</sup>, Prates Osório Esdras Guimarães Braga<sup>2</sup>**

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais  
(IFNMG) - *Campus* Montes Claros.

[admilson.prates@ifnmg.edu.br](mailto:admilson.prates@ifnmg.edu.br)

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais –  
(IFNMG) - *Campus* Montes Claros.

[esdras.oe@gmail.com](mailto:esdras.oe@gmail.com)

### RESUMO

O presente texto aborda o trabalho como princípio educativo, que se relaciona com o sentido de prática social e não como emprego. Por isso, a abordagem se constitui em apresentar um modelo de ensino médio integrado que seja capaz de formar o sujeito de forma *omnilateral*, ou seja, em todas as dimensões da existência, superando a formação apenas para o mercado de trabalho, promovendo um ser crítico e emancipado. A metodologia empregada consiste numa pesquisa de revisão bibliográfica e documental, incluindo a utilização de descritores, como: Antunes (2009), Saviani (2007) e Ciavatta (2009); além da Lei de diretrizes e bases da educação nacional - Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996, o Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004, como, também, publicações (2006 e 2007) do Ministério da Educação.

**Palavras Chave:** Trabalho; Princípio educativo; Ensino médio integrado.

### ABSTRACT

The present text addresses labor as an educational principle, related to the sense of social practice and not as employment. Therefore, the approach consists of presenting an integrated secondary education model that is able to form the subject in an omnilateral way, that is, in all dimensions of existence, surpassing training only for labor market, promoting a critical and emancipated human being. The methodology used consists in a bibliographical and documental review research, including the use of descriptors such as Antunes (2009), Saviani (2007) and Ciavatta (2009), in addition to the Law of Directives and Basis for National Education-LDB, law 9,394 of December 20, 1996, Decree 5,154 of July 23, 2004, as well as publications (2006 and 2007) of the Ministry of Education.

<sup>1</sup> Professor no *Campus* Salinas. Doutor em Ciências da Religião - PUC/SP.

<sup>2</sup> Mestrando no Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica – PROFEPT

**Keywords:** Labor; Educational Principle; Integrated secondary education.

## INTRODUÇÃO

O presente texto aborda o trabalho como princípio educativo, tomando por base seu viés de prática social, não limitado ao sentido de emprego, e, por isso, a abordagem se constitui em apresentar um modelo de ensino médio integrado – (EMI)<sup>3</sup> que seja capaz de formar o sujeito de forma *omnilateral*<sup>4</sup>, ou seja, em todas as dimensões da existência, superando a formação apenas para o mercado de trabalho, promovendo um ser crítico e emancipado.

O trabalho não se limita ao sentido de emprego, que parte de um contexto social e econômico, que furta a subjetividade do sujeito introjetando perspectivas que retiram sua possibilidade de pensar e construir sua existência e história, segundo seus interesses e necessidades.

O “trabalho” é aqui abordado como prática social humana de construção e transformação do sujeito, do mundo e de sua história. Não se trata de reduzir o trabalho a uma categoria de atividade que possibilita apenas a sobrevivência do ser social, mas o trabalho no seu sentido de princípio educativo e *omnilateralidade*. Neste sentido, não busca simplesmente formar o sujeito no EMI com uma habilidade para atender uma demanda do mercado de trabalho em detrimento da real necessidade de o sujeito concretizar o protagonismo de sua própria história.

A produção deste artigo justifica-se pela necessidade de se discutir as questões envolvendo o sujeito, sua existência e sua história; incluindo o debate sobre a centralidade do trabalho como fator determinante na formação do estudante para o mundo do trabalho.

Assim, busca-se com o presente texto, apresentar perspectivas críticas sobre o trabalho como princípio educativo na concepção da formação ampla e profunda do sujeito no EMI, de forma a promover identidade entre a educação do sujeito e o trabalho, o que permite ao trabalhador protagonismo na construção e transformação da conjuntura de sua história e sociedade.

## MÉTODO

A metodologia que se empregou consistiu numa pesquisa de revisão bibliográfica e documental, incluindo a utilização de descritores como Antunes (2009), Saviani (2007) e Ciavatta (2009); além da Lei de diretrizes e bases da educação nacional - Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996, o Decreto nº 5.154 de 23 de julho

3 A partir desse ponto do texto o ensino médio integrado será apresentado pela sigla EMI.  
4 Formação *omnilateral* dos sujeitos implica a integração das dimensões fundamentais da vida que estruturam a prática social. RAMOS, Marise. **Concepção do ensino médio integrado**. Artigo – Ano 2008. Disponível em: <<https://tecnicadmiwj.files.wordpress.com/2008/09/texto-concepcao-do-ensino-medio-integrado-marise-ramos1.pdf>>. Acesso em: 20 mai. 2019.

de 2004, como, também, publicações (2006 e 2007) do Ministério da Educação.

Passa-se a discutir criticamente, na próxima seção, o trabalho baseando-se, principalmente, em posicionamentos dos autores Antunes (2009) e Saviani (2007), e de forma subsidiária em reflexões propostas por Vargas (2016).

## TRABALHO

O trabalho discutido nesta seção é analisado sob a ótica de duas percepções distintas que, de um lado, concatena-se com o sentido histórico do trabalho como prática social de transformação e, de outro, concatena-se com o sentido histórico do trabalho como força de produção do mercado, na forma de emprego ou função.

Para Antunes (2009), a divisão social do trabalho imposta pelo modelo de mercado de trabalho vigente estabelece uma dualidade entre os que trabalham com a mão e os que trabalham com o intelecto, caracterizando a segmentação e redução do sentido do trabalho para o sujeito numa perspectiva de limitação das potencialidades do trabalhador.

Na concepção de Saviani (2007), o trabalho é o que faz a mediação da transação material entre o sujeito e a natureza, sendo, portanto, uma carência permanente e condição essencial para efetiva existência do ser humano. O trabalho se contextualiza em duas perspectivas que se encontram historicamente: uma é o significado social do trabalho como meio de construção da identidade do sujeito; outra consiste em o sujeito produzir sua própria existência pelo trabalho.

Dessa forma, a existência do ser humano não é algo que decorre de uma garantia natural, mas sim do trabalho, o que permite refletir a concepção do sujeito como um ser que não nasce pronto, pois se torna sujeito social em um processo de formação, em que se estabelece a necessidade de aprender a produzir sua existência num contexto educativo. Dizer que a formação do sujeito se confunde com sua produção, é dizer que na medida em que se forma o sujeito se produz, ao mesmo tempo, sua existência (SAVIANI, 2007).

Consoante reflexão de Vargas (2016), com base em teoria de Marx e Engels, a existência do sujeito só é possível se ele for capaz de produzir os meios que assegurem sua própria sobrevivência na dimensão individual e comunitária; isso impõe ao sujeito, acima de tudo, a carga de prover suas necessidades vitais básicas, tais como alimentar-se, vestir-se e proteger-se.

Nesse entendimento, o trabalho é compreendido como o fator social de importância primária para que a manutenção da existência e da história do sujeito seja possível, o que o caracteriza como uma prática social e não mera atividade específica que se manifesta ou se exterioriza como uma determinada função ou emprego dentro do mercado de trabalho. Sendo assim, o trabalho é um fator de centralidade na formação do sujeito e de sua sociedade, na dinâmica que possibilita

a existência histórica do sujeito e do seu meio.

Em análise contextualizada acerca do trabalho, Vargas (2016) explica que a conservação da existência humana é permeada de pressões externas e determina uma complexidade de atividades objetivas, não havendo liberdade para o sujeito recusá-las e, desta maneira, o sujeito constitui a chamada relação metabólica com o meio natural e cultural; o que inclui relações sociais, divisão social e técnica do trabalho, estratificações e hierarquias sociais, matéria prima, instrumentos de trabalho e meios de produção, configurando o trabalho, também, como atividade relacional ligada à desigualdade, à exploração e à dominação.

Analisar o trabalho é, também, fazer considerações intrínsecas ao materialismo histórico dialético representante de uma concepção filosófica que estabelece a ideia de que a realidade concreta é resultado de uma relação recíproca de interferências entre o homem e a natureza, ou seja, o homem transforma a natureza como meio de sobrevivência, e a natureza determina e limita certas relações.

Pensar o mundo e a espécie humana sem o trabalho é pensar na inexistência do mundo para os seres humanos, uma vez que o trabalho é o meio criativo pelo qual o homem desenvolve os mecanismos que possibilitam o suprimento de suas necessidades para que a vida seja possível.

O trabalho – para além de viabilizar o suprimento material para que o ser humano permaneça vivo – promove a existência e o significado do sujeito na sociedade como sendo autor de suas próprias escolhas e senhor de sua história, isso, é claro, no contexto do trabalho no sentido amplo e liberto.

Segundo Antunes (2009), o estudo do trabalho humano na conjuntura que se encontra o mundo neste século é algo crucial, pois os significados do trabalho ora figuram como emancipação, humanização e libertação; ora figuram como alienação, sujeição e escravização. Em sua explicação, os sentidos do trabalho apresentam duas perspectivas que o definem em acepções contraditórias: de um lado, situa o trabalho potencialmente capaz de emancipar o sujeito e, de outro, o trabalho alienante e explorador. Explica, também, que o trabalho emancipador é estruturante para os seres humanos e, de forma oposta, o trabalho que aliena e explora é estruturante para o capital e prejudicial aos seres humanos.

O trabalho no seu sentido amplo de transformação do sujeito e da natureza configura o meio pelo qual a história é construída segundo os anseios de aperfeiçoamento e evolução das relações humanas, sempre em busca de uma realização pessoal e social.

Enfatiza-se que, na próxima seção, busca-se uma contextualização teórica baseada em ideias de autores, incluindo Frigotto (2009) e Ciavatta (2009), que se convergem criticamente na interpretação integrativa do trabalho como princípio educativo.

## TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO

Nesta seção, apresenta-se o trabalho como princípio educativo constituído por uma teoria científica defensora do processo de formação institucional do sujeito atrelado a sua formação social e cultural para que ele seja capaz de se tornar um trabalhador que promova sua existência histórica e se posicione criticamente perante todas as dimensões da sociedade. É dizer que o trabalho como princípio educativo, no enfoque aplicado neste artigo, abrange uma proposta de modelo de processo de ensino-aprendizagem institucional que possibilite a formação do sujeito não só como força de produção ou mão de obra para o mercado de trabalho, mas como sujeito que possa ser protagonista de cidadania ativa e fator de contribuição para o efetivo desenvolvimento da sociedade em suas dimensões econômica, social e política.

O trabalho como princípio educativo também corresponde à ideia de integração entre o conhecimento teórico e o conhecimento prático tecnológico no processo de formação do estudante para o mundo do trabalho, tal como se manifesta na proposta existente para constituição do EMI a partir do Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004, que será discutida na próxima seção (BRASIL, 2004).

Igualmente, o trabalho como princípio educativo encontra-se inserido dentro de uma compreensão de trabalho que busca ampliar as potencialidades humanas a partir de um modelo de formação que integre todas as dimensões da vida e que promova autonomia e criticidade no sujeito, o que é bem diferente da concepção do trabalho como forma de suprir as exigências do mercado de trabalho – esta, em vez de abrir possibilidades para o estímulo das potencialidades humanas, promove a restrição e confinamento das capacidades do sujeito.

Conforme Frigotto (2009), dentro da teoria marxista, o trabalho, enquanto princípio educativo, não pode ser reduzido a um método pedagógico ou mesmo limitar-se ao campo da instituição escola, devendo ser entendido com uma perspectiva de promoção da superação do capital e do sistema de ideia das sociedades de classe que dividem os seres humanos.

No caso do princípio educativo do trabalho, ora apresentado, considera-se o trabalho como base essencial vinculada diretamente com a educação, ou seja, o trabalho e a educação são processos formativos que se identificam e se coincidem para preparação ampla e completa do sujeito em um contexto de liberdade, autonomia e emancipação.

Princípios são leis ou fundamentos gerais de uma determinada racionalidade, dos quais derivam leis ou questões mais específicas. No caso do trabalho como princípio educativo, a afirmação remete à relação entre o trabalho e a educação, no qual se afirma o caráter formativo do trabalho e da educação como ação humanizadora por meio do desenvolvimento de todas as potencialidades do ser humano. Seu

campo específico de discussão teórica é o materialismo histórico em que se parte do trabalho como produtor dos meios de vida, tanto nos aspectos materiais como culturais, ou seja, de conhecimento, de criação material e simbólica, e de formas de sociabilidade (CIAVATTA, 2009, s.p.).

Pensar o princípio educativo para ampliar as possibilidades de formação do sujeito é pensar a preparação do ser social para o mundo do trabalho de forma a promover correspondência entre a educação como processo de ensino-aprendizagem e o trabalho como ação humana transformativa individual e coletiva.

A concepção do trabalho como princípio educativo demanda a inferência ampliada e crítica dos processos sociais e econômicos que delinearão a vida humana em sociedade ao longo da história, pois a consideração fragilizada de determinados aspectos isolados da vida do sujeito não são suficientes para elucidar o sentido maior de identidade que o trabalho e a educação representam no processo cultural de transformação da realidade.

Como dito acima, o trabalho como princípio educativo não se trata de um trabalho em específico ou de uma categorização profissional, mas do trabalho como fato social ou como princípio educativo, não se referindo, portanto, a qualquer fato humano desprovido de sentido para a sociedade e para a história.

Para Trein e Ciavatta (2009), as contradições sociais que se manifestam por meio da materialização da existência do sujeito situam o trabalho e a educação como fatores sociais essenciais para a concepção de um modelo de formação profissional que seja capaz de integrá-los.

Enfatiza-se, também, o trabalho como princípio educativo que corresponde a uma proposta de modelo de educação amplamente abrangente, que tem como pressuposto a formação do sujeito em todas as dimensões, ou seja, uma proposta formativa para que o sujeito possa se autodeterminar e ser governo de si mesmo.

No posicionamento apresentado por Dore (2014), a proposta de integração ampla da dimensão teórica com a dimensão prática no processo escolar formativo do sujeito, para a sua efetiva preparação para o trabalho, visa, conseqüentemente, à consolidação de um projeto de desenvolvimento da sociedade que, por meio da educação institucional, pretende alcançar a promoção social de grupos que são historicamente subalternos, o que anui com a ideia de formação completa do sujeito defendida por Gramsci.

Um ponto a ser considerado, dentro da ideia do trabalho como princípio educativo, é a existência da composição do conhecimento teórico e prático no processo de formação do sujeito, que, contudo, não se limita a isso, pois o que mais se implica é o fato de essa ideia de trabalho e educação alicerçar-se na consideração das contradições sociais e na produção do ser consciente de si e capaz não só de sobreviver por meio do trabalho, mas, principalmente, capaz de transformar a realidade social em que se encontra inserido.

Na concepção de Sobral *et al* (2016), o trabalho como princípio educativo parte do objetivo de formar amplamente o sujeito com o intuito de que ele não só satisfaça suas necessidades materiais, mas, também, seja capaz de construir sua própria história.

Salienta-se que

Com o surgimento do capitalismo é intensificada a procura de lucro e o confinamento do operário na fábrica, retirando dele a posse do produto. Mas não é apenas o produto que não lhe pertence mais. Ele próprio deixa de ser o centro de si mesmo. Não escolhe seu salário, não escolhe seu horário, nem o ritmo do trabalho, passa a ser comandado de fora, por forças estranhas a ele. Em consequência disso, acontece a humanização da mercadoria que leva à desumanização do homem, à sua coisificação, à sua reificação, sendo ele próprio transformado em mercadoria. Isto é, sua força de trabalho tem um preço de mercado. A mercadoria passa a ter valor superior ao homem (PLARO e BERNARTT, 2012, p. 297-298).

Contrapondo-se a ideia de formar o sujeito apenas para compor uma necessidade imediatista e alienante do mercado de trabalho capitalista, o trabalho como princípio educativo representa uma perspectiva política de organização social que não retira do trabalhador sua característica de ser humano pensante dotado de liberdade, subjetividade e identidade; com alicerce em suas experiências familiar, social e cultural, pois conjuga todo o processo educativo do sujeito como ser social crítico e livre para escolhas.

Na realidade da conjuntura social da educação, certamente um dos meandros para se combater o trabalho como meio de alienação, dominação e exploração; estabelecido pela sociedade capitalista, trata-se da apresentação do trabalho como princípio educativo (ANA e LEMOS, 2018).

É de se reconhecer que o modelo de formação e trabalho que alimenta a produção capitalista em nada se identifica com os legítimos anseios e ideais humanos que compõem os projetos de vida estabelecidos pelo sujeito como sentido para sua vida em sociedade.

Na dimensão capitalista, o trabalho ganha a faceta de mercadoria e é categorizado num limite industrial ou comercial que desumaniza o trabalhador como dono de sua história e impõe um modelo de vida e de produção no organismo social, no qual a subjetividade do homem deixa de habitar o processo natural de construção ideológica e, assim, impede a formação autônoma da identidade do sujeito.

Nesse sentido,

As transformações sociais ocorridas sob o modo de produção capitalista distorcem o real sentido do trabalho, tornando a atividade executada pelo homem instrumento de alienação e aprisionamento. Ao se eleger o trabalho, na sua dimensão histórico-ontológica, como princípio educativo, tem-se a possibilidade de permitir à classe

trabalhadora produzir os seus próprios intelectuais e, portanto, sua própria ideologia (MOTA, ARAÚJO e SANTOS, 2018).

Vale ressaltar que a própria Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, traz, de algum modo, a ideia do trabalho como princípio educativo quando coloca que a

[...] educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (BRASIL, 1996).

Além disso, a referida lei determina que a educação escolar deve vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social, e o ensino ser baseado, dentre outros, no princípio do pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas (BRASIL, 1996).

Guardadas as devidas proporções, exceções e considerações dos tipos de governos que comandam as instituições estatais e conduzem o rumo não só da educação, mas de toda a nação, verifica-se que, em razão de o Estado ser inclinado a proteger certas instituições, que são essenciais para o desenvolvimento da sociedade e superação das fragilidades sociais, no estabelecimento das diretrizes e bases da educação nacional, pela Lei nº 9.394/1996, preocupou-se em anunciar a educação no seu sentido de formação ampla abrangendo contextos da vida familiar, da convivência humana, dos movimentos sociais, das manifestações culturais, do trabalho, dentre outros.

Com efeito, o trabalho como princípio educativo pressupõe a integração ampla de conhecimentos no contexto da educação institucional escolar visando ao aprimoramento na formação do estudante para o mundo do trabalho, por isso mesmo, tem relação direta com a discussão da proposta do EMI, conforme verifica-se a seguir.

## **ENSINO MÉDIO INTEGRADO**

Depois de abordar o trabalho e o trabalho como princípio educativo, passa-se a apresentar o ensino médio integrado, que se situa em duas percepções, a saber; uma que preconiza o EMI como ideal de formação completa e ampla do sujeito em todas as dimensões da vida, e outra como perspectiva simplista de formação do sujeito apenas para atender a demanda do mercado de trabalho.

Desta feita, em obra organizada por Araújo e Silva (2017), Marise Ramos (2017) explica que o EMI originou-se na década de 1980, em proposição realizada dentro dos debates para a implementação de um novo diploma legal de diretrizes e bases da educação nacional - Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (LDB), uma vez que, naquela época, os profissionais da educação brasileira encontravam-se

inclinados pela ideia de direcionar a educação nacional no sentido da integração, ou seja, surgia naquele contexto de discussões a possibilidade de superar a divisão do trabalho intelectual e o trabalho manual existente na formação do sujeito que se configurava, também, como característica determinante da segmentação das classes sociais.

Como visto, a proposta de EMI surge numa conjuntura em que os profissionais da educação se mostraram engajados a lutar por um modelo de educação formativa capaz de ultrapassar as barreiras impostas pela dualidade na formação do trabalhador, caracterizada pela preparação do trabalhador, de um lado para o trabalho manual e de outro para o trabalho intelectual, que organiza a divisão da classe trabalhadora em duas posições antagônicas.

Para Ciavatta e Ramos (2011), a compreensão da integração no ensino médio não se limita à educação profissional numa dinâmica que visa relacionar sistemas educativos com objetivos próprios dentro de uma mesma base curricular, mas a integração em sentido de formação humana ampla que contempla o trabalho, a ciência, a cultura e todas as dimensões da vida, concebendo, desta forma, a educação profissional ou a educação geral, ainda que oferecidas de forma distintas. Pontuam que, a formação humana, em todas as dimensões da vida, corresponde à chamada formação *omnilateral*<sup>5</sup> dos trabalhadores, e se fundamenta na possibilidade de propiciar a eles o entendimento das relações que se constroem histórica e contraditoriamente na sociedade, pelos processos de produção e suas forças.

Nessa perspectiva, a integração que ora se discute ideal para o EMI, deve sobrepular a simples inserção formal de atos e processos educacionais conjugados numa proposta curricular única, sem se vislumbrar a perspectiva de se concretizar a preparação ampla e substancial do sujeito para que ele possa perceber com criticidade a realidade na qual se encontra inserido e ser capaz de se posicionar com autonomia e dignidade perante as questões que compõem o mundo do trabalho.

Em trabalho intitulado “O ensino médio integrado no contexto da avaliação por resultados”, Silva e Ramos (2018) concluem na pesquisa realizada com gestores e docentes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE)<sup>6</sup> e Escolas Técnicas Estaduais (ETEs)<sup>7</sup>, daquele mesmo Estado, que existe, entre aqueles profissionais, o predomínio do ponto de vista de que a educação integrada

<sup>5</sup> O conceito de *omnilateralidade* é de grande importância para a reflexão em torno do problema da educação em Marx. Ele se refere a uma formação humana oposta à formação unilateral provocada pelo trabalho alienado, pela divisão social do trabalho, pela reificação, pelas relações burguesas estranhadas [...]. Esse conceito não foi precisamente definido por Marx, todavia, em sua obra há suficientes indicações para que seja compreendido como uma ruptura ampla e radical com o homem limitado da sociedade capitalista.

SOUSA JUNIOR, Justino de. **Dicionário da educação profissional em saúde**. Disponível em: <<http://www.sites.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/omn.html>>. Acesso em: 7 abr. 2019.

<sup>6</sup> A partir desse ponto do texto o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco será identificado pela sigla IFPE.

<sup>7</sup> A partir desse ponto do texto as Escolas Técnicas Estaduais serão apresentadas pela sigla ETEs.

trata-se de qualificação de competências para o mercado de trabalho.

A conclusão dessas autoras, no que diz respeito à percepção dos profissionais do IFPE e das ETEs, indicando a prevalência da percepção de que a educação integrada trata-se de qualificação de competências para o mercado de trabalho, certamente, conecta-se com a realidade que esses profissionais vivenciam. Isto sugere entender tratar-se de uma realidade que talvez não seja diferente na maioria das instituições que possuem EMI e, por isso, deve-se enfatizar que

O EMI não deve ser palco para o desenvolvimento de competências ou habilidades preconizadas no discurso empresarial. Essa etapa da Educação Básica não pode e não deve estar voltada para o aumento da produtividade tão em voga no momento atual. O EMI deve ser considerado um espaço/tempo de superação, no plano formativo, da fragmentação imposta pela divisão social do trabalho (OLIVEIRA, 2009, p. 54).

Com uma abordagem que questiona o EMI na perspectiva de ser uma travessia para a formação humana integral ou ser subsunção aos interesses do capital, Moura (2013) reflete que, num contexto de sociedade com justiça social, o ideal seria a oferta pelo Estado de formação integral ampla, pública e igualitária, entretanto pontua que referida formação mostra-se como um objetivo longe de ser alcançado e não como uma realidade.

Em publicação denominada “Currículo integrado para o Ensino Médio: das normas à prática transformadora”, a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura – Unesco (2013) informa que por meio de estudo de caso, em dois estados brasileiros, com curso técnico de nível médio integrado com o ensino médio, identificou, dentre muitas outras questões, que a ideia de construção de currículo para a integração do ensino médio à educação profissional técnica é ponto sensível não superado e deve ser ponderado com prioridade no âmbito das políticas que objetivam desenvolver essa modalidade formativa no sentido da educação politécnica.

Neste mesmo sentido, a referida publicação da Unesco pontua que

[...] os currículos do ensino médio comum não resolveram, ainda, sequer o desafio da obrigatória “preparação geral e básica para o trabalho”. E, menos ainda, o que também prescreve a LDB quanto à “orientação para o trabalho”, à “educação tecnológica básica” e aos “princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna”, que podem ser caminhos para uma travessia que leve à ambicionada “educação tecnológica” ou “politécnica”. Dificilmente esta educação será alcançada sem uma formatação curricular inovadora que não se limite a repetir e somar dois currículos tradicionais (UNESCO, 2013, p. 12).

O texto de Gabriel Grabowski (2006), constante em publicação do Ministério da Educação (MEC), por meio do Boletim 07 de Maio/Junho de 2006, denominado

“Ensino médio integrado à educação profissional”, argumenta que o

Ensino Médio e profissional refletem, ao longo de nossa história, as relações típicas de poder de uma sociedade cindida em classes sociais, às quais se atribui o exercício de funções intelectuais e dirigentes, ou funções instrumentais. Esta dualidade educacional e profissional parece constituir-se num problema político de difícil solução.

O primeiro passo é reconhecer que este é um problema, um problema complexo de nossa história educacional e, por se tratar de um problema da sociedade brasileira, é um problema que precisa ser enfrentado politicamente (BRASI, 2006, p. 6).

Revisando publicação do MEC por meio da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica com o título de “Educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio”, verifica-se que existe por parte desse Ministério o anúncio de se buscar implementar um modelo de EMI que supere a influência do mercado de trabalho sobre os processos de formação nessa fase do ensino.

Comefeito, a discussão sobre as finalidades do ensino médio deu centralidade aos seus principais sentidos – sujeitos e conhecimentos – buscando superar a determinação histórica do mercado de trabalho sobre essa etapa de ensino, seja na sua forma imediata, predominantemente pela vertente profissionalizante; seja pela vertente propedêutica. Assim, a política de ensino médio foi orientada pela construção de um projeto que supere a dualidade entre formação específica e formação geral e que desloque o foco dos seus objetivos do mercado de trabalho para a pessoa humana, tendo como dimensões indissociáveis o trabalho, a ciência, a cultura e a tecnologia (BRASIL, 2007, p. 6).

Entretanto, verifica-se que, apesar de existir o anúncio por parte do Estado brasileiro em vencer a questão histórica envolvendo o mercado de trabalho como regente das relações educacionais no EMI, as políticas públicas educacionais, nesse sentido, ainda não conseguiram ultrapassar essa realidade, haja vista que estudos como os da Unesco (2013) demonstram que fatores como complexidade normativa, diversidade de concepções, ausência de interdisciplinaridade e integração curricular, apenas no aspecto formal, inviabilizam a implementação do EMI como modelo de formação capaz de ultrapassar as barreiras estabelecidas pelo modelo histórico de formação tradicional para o mercado de trabalho.

Nesse sentido, observa-se que o EMI, no cenário da realidade brasileira, mostra-se mais como um ideal, que muito embora tenha sido adotado por instituições educacionais em todo o país, foi somente uma formalização curricular, ou seja, conjugação de dois currículos e não como uma realidade de formação que integre todas as dimensões sociais, culturais e políticas da vida, visando à preparação do sujeito para o mundo e não apenas para o mercado de trabalho.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

Consoante abordagem exposta, o trabalho corresponde à prática social humana que permite a construção e a transformação da existência e da história na relação entre o sujeito e a natureza numa perspectiva emancipatória do sujeito, e não corresponde à ideia de classificar o trabalho, simplesmente, como meio de sobrevivência numa dinâmica de limitação e sujeição do trabalhador como mão de obra para o mercado de trabalho predominante.

As correntes ideológicas utilizadas na produção do presente artigo, que defendem o trabalho como princípio educativo no processo de formação do sujeito, mostram-se como um movimento científico que analisa toda a conjuntura histórica e social em que o ser social está inserido, com ênfase para a centralidade do trabalho-educação como princípio de formação do sujeito e fator amplo de identidade, cultura, autonomia, emancipação e transformação social. Ao mesmo tempo, refutam os processos formativos do sujeito estabelecidos apenas para atender uma demanda do mercado de trabalho capitalista, pois esses reduzem drasticamente as capacidades humanas e transformam o sentido amplo do trabalho para o sujeito e a sociedade em sentido de emprego assalariado; uma categoria que aliena, explora e subtrai as possibilidades de o ser social autodeterminar-se como protagonista de sua vida e história.

Assim, a relação entre o EMI e o trabalho como princípio educativo se constitui na medida em que o EMI decorre da ideia de integração dos conhecimentos no meio institucional escolar para promoção de uma formação ampla e crítica do sujeito, que se encontra em fase de preparação para o mundo do trabalho, que é estabelecida a partir da teoria do trabalho como princípio educativo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo do presente artigo não foi esgotar o estudo sobre o tema, inclusive porque é de se reconhecer que não existe tal possibilidade diante das complexidades e perspectivas diversas que são inerentes à produção do conhecimento humano que a cada dia se supera a partir das transformações que se fazem nos métodos de interpretação e leitura da realidade e seus complexos fenômenos.

O trabalho é prática social humana que permite a interação do homem com a natureza para produção de sua sobrevivência e existência histórica, sendo, em seu sentido amplo, potencialmente capaz de promover no sujeito autonomia, emancipação, identidade cultural, histórica e social.

Destaca-se que, ao discutir o trabalho como princípio educativo, é importante registrar e entender que o mercado de trabalho estabelece uma complexa relação de segmentação do trabalho e redução de seu significado, diminuindo a possibilidade

de o sujeito ser protagonista de sua própria vida e história.

Trabalho como princípio educativo é uma proposição de formação do sujeito em todas as dimensões da existência humana. Formação ampla capaz de promover libertação, emancipação e autonomia do sujeito. É pensar na ampliação das possibilidades de construção de um processo de ensino-aprendizagem que tenha coincidência de identidade entre a educação e o trabalho no contexto de existência social e histórica do sujeito.

O EMI representa uma proposta importante de formação do estudante para o mundo do trabalho, especialmente quando analisado na seara do que deveria ser e não do que realmente é na realidade brasileira, pois, como foi exposto pelos autores citados, o EMI é uma possibilidade de se buscar a formação completa do sujeito em todas as dimensões da vida e, também, a possibilidade de superação das determinações do mercado de trabalho e da divisão social entre trabalho manual e trabalho intelectual.

Conclui-se que, de um lado, o trabalho como princípio educativo constitui um projeto e não uma realidade de concepção do EMI, baseada no trabalho em sentido amplo, histórico, transformador e como meio de promoção da autonomia e emancipação do sujeito, para que ele seja capaz de transformar a realidade social, e, de outro lado, o EMI como meio de formação do trabalhador para o mercado de trabalho, numa dinâmica de redução das potencialidades humanas, mostra-se como uma realidade no cenário brasileiro.

## REFERÊNCIAS

ANA, Wallace Pereira Sant; LEMOS, Glen César. **A afirmação da centralidade do trabalho na sociedade: uma reflexão a partir da obra de Ricardo Antunes**. Artigo – Ano 2018. Educação Profissional e Tecnológica em Revista, v. 2, nº 1, 2018. SSN: 2594-4827. Disponível em: <<http://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/93>>. Acesso em: 5 jan. 2019.

ANTUNES, Ricardo L. C. **Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho**. -2. ed., 10. reimpr. rev. e ampl. - São Paulo, SP: Boitempo, 2009.

ARAÚJO, Adilson Cesar; SILVA, Cláudio Nei Nascimento da Silva. **Ensino médio integrado no Brasil: fundamentos, práticas e desafios**. Brasília: Ed. IFB, 2017. Disponível em: <<http://www.anped.org.br>>. Acesso em: 5 abr. 2019.

BRASIL, Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação a Distância. **Ensino médio integrado à educação profissional**. Brasília: 2006. Disponível em: <<http://>

[portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/boletim\\_salto07.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/boletim_salto07.pdf)>. Acesso em: 5 abr. 2019.

BRASIL. **Decreto nº 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, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Diário Oficial, Brasília, 23 jul. 2004.

BRASIL, Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio**. Brasília: 2007. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento\\_base.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf)>. Acesso em: 5 abr. 2019.

BRASIL. Congresso Nacional, **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[www.planalto.gov.br](http://www.planalto.gov.br)>. Acesso em: 12 dez. 2018.

Clavatta, Maria. **Trabalho como princípio educativo**. Artigo – Ano 2009. Dicionário da Educação Profissional em Saúde. Fundação Oswaldo Cruz. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio. Rio de Janeiro – RJ, 2009. Disponível em: <<http://www.sites.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/trapriedu.html>>. Acesso em: 9 jan. 2019.

Dore, Rosemary. **Afinal, o que significa o trabalho como princípio educativo em Gramsci?** Artigo – Ano 2014. Cad. Cedes, Campinas, v. 34, n. 94, p. 297-316, set.-dez., 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v34n94/0101-3262-ccedes-34-94-0297.pdf>>. Acesso em: 12 dez. 2018.

Frigotto, Gaudêncio. **A polissemia da categoria trabalho e a batalha das ideias nas sociedades de classe**. Artigo – Ano 2009. Rev. Bras. Educ. [online]. 2009, vol.14, n.40, pp.168-194. ISSN 1413-2478. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782009000100014>>. Acesso em: 12 dez. 2018.

Clavatta, Maria; Ramos, Marise. **Ensino médio e educação profissional no Brasil, dualidade e fragmentação**. Artigo – Ano 2011. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 5, n. 8, p. 27-41, jan./jun., 2011. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>. Acesso em: 5 abr. 2019.

Mota, Karla Rodrigues; Araújo, Cláudia Helena dos Santo; Santos, Bruno Gonçalves dos. **A formação para o trabalho: o papel dos Institutos Federais na Produção dos novos intelectuais**. Artigo – Ano 2018. Holos, [S.l.], v. 2, p. 351-364,

jun. 2018. ISSN 1807-1600. Disponível em: <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/7120>>. Acesso em: 15 jan. 2019.

MOURA, Dante Henrique. **Ensino médio integrado: subsunção aos interesses do capital ou travessia para a formação humana integral?** *Educ. Pesqui.* [online]. 2013, vol.39, n.3, pp.705-720. ISSN 1517-9702. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022013000300010>>. Acesso em: 5 abr. 2019.

OLIVEIRA, Ramon de. **Possibilidades do ensino médio integrado diante do financiamento público da educação.** *Educ. Pesqui.* [online]. 2009, vol.35, n.1, pp.51-66. ISSN 1517-9702. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022009000100004>>. Acesso em: 5 abr. 2019.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA (UNESCO). **Currículo integrado para o Ensino Médio: das normas à prática transformadora.** Organizado por Marilza Regattieri e Jane Margareth Castro. – Brasília: UNESCO, 2013.456 p. ISBN: 978-85-7652-181-51. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000222630>>. Acesso em: 5 abr. 2019.

SAVIANI, Dermeval. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos.** Artigo – Ano 2007. *Rev. Bras. Educ.* [online]. 2007, vol.12, n.34, pp.152-165. ISSN 1413-2478. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782007000100012>>. Acesso em: 12 dez. 2018.

SOBRAL, Karine Martins et al. **Gramsci e o trabalho como princípio educativo: escola unitária e a construção da nova sociedade.** Artigo – Ano 2016. *Revista HISTEDBR on-line*, Campinas, nº 70, p. 178-196, dez. 2016 - ISSN 1676-2584. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8644327>>. Acesso em: 12 dez. 2018.

TREIN, Eunice; CIAVATTA, Maria. **A historicidade do percurso do GT trabalho e educação: uma análise para debate.** Artigo – 2009. *Trab. educ. saúde* [online]. 2009, vol.7, suppl.1, pp.15-49. ISSN 1981-7746. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1981-77462009000400002>>. Acesso em: 12 dez. 2018.

VARGAS, Francisco Beckenkamp. **Trabalho, emprego, precariedade: dimensões conceituais em debate.** *Cad. CRH* [online]. Artigo – Ano 2016. Salvador, vol. 29, n.77, pp.313-331. ISSN 0103-4979. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0103-49792016000200008>>. Acesso em: 12 dez. 2018.