
ENSINO MÉDIO INTEGRADO E O CONCEITO DE ESCOLA UNITÁRIA DE GRAMSCI

ESCUELA SECUNDARIA INTEGRADA Y EL CONCEPTO DE ESCUELA UNITARIA DE GRAMSCI

INTEGRATED HIGH SCHOOL AND THE UNITARY SCHOOL CONCEPT OF GRAMSCI

Katharine Ninive Pinto Silva¹

Resumo: Refletimos sobre a relação entre os conceitos de Educação Integrada e de escola unitária para Gramsci, através de estudo bibliográfico, análise documental e entrevistas. Concluímos que a educação profissional integrada ao ensino médio não é a principal modalidade adotada no Brasil, considerando o número de matrículas; que não há uma perspectiva da articulação teoria/prática e que a relação entre conteúdos propedêuticos e técnicos não prioriza a autonomia e reflexão crítica. Questões que estão distanciando a Educação Integrada da noção de Escola Unitária no ensino médio.

Palavras-chave: Educação Integrada; Ensino Médio; Escola Unitária.

Resumen: Reflejos sobre la relación entre los conceptos de Educación Integrada y de escuela unitaria para Gramsci, a través de estudio bibliográfico, análisis documental y entrevistas. Concluimos que la educación profesional integrada a la enseñanza media no es la principal modalidad adoptada en Brasil, considerando el número de matrículas; Que no hay una perspectiva de la articulación teoría/práctica y que la relación entre contenidos propedéuticos y técnicos no prioriza la autonomía y la reflexión crítica. Cuestiones que están distanciando la Educación Integrada de la noción de Escuela Unitaria en la enseñanza media.

Palabras clave: Educación Integrada; Escuela Secundaria; Escuela Unitaria.

Abstract: We reflect on the relation between the concepts of Integrated Education and of unitary school for Gramsci, through bibliographical study, documentary analysis and interviews. We conclude that the professional education integrated to secondary education is not the main modality adopted in Brazil, considering the number of enrollments; That there is no perspective of the theory / practice articulation and that the relation between propaedeutic and technical contents does not prioritize autonomy and critical reflection. Are issues that are distancing Integrated Education from the notion of Unitary School in high school.

Keywords: Integrated Education; High school; Unitary School.

Introdução

De acordo com Ciavatta (2005, p. 2), com referência na perspectiva gramsciana, a educação integrada deve considerar “a educação geral como parte inseparável da educação profissional em todos os campos onde se dá a preparação para o trabalho: seja nos processos produtivos, seja nos processos educativos como a formação inicial, como o ensino técnico, tecnológico ou superior”; a ênfase no trabalho como princípio educativo, buscando superar a dicotomia trabalho manual/trabalho intelectual e a formação dos trabalhadores para atuar como dirigentes e cidadãos.

A Lei n. 11.741, de 2008 (BRASIL, 2008a) incluiu na Lei 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), em seu art. 36-C, a modalidade integrada como uma das

possibilidades de educação técnica de nível médio, entendida como aquela “oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, efetuando-se a matrícula única para cada aluno”. As Diretrizes Curriculares da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (BRASIL, 2012), acompanha essas definições, mas com uma ênfase na perspectiva de ensino e avaliação de competências, a partir das orientações dos organismos internacionais (CIAVATTA e RAMOS, 2012).

Com o objetivo de analisar as concepções de educação integrada dos gestores e docentes do Ensino Médio e a relação com a perspectiva de educação unitária de Antonio Gramsci, foi realizada revisão bibliográfica, análise documental e entrevistas semiestruturadas com 17 (dezessete) trabalhadores que atuam no Ensino Médio Integrado, sendo 2 (dois) gestores e 15 (quinze) docentes, de uma Escola Técnica Estadual de Pernambuco (ETE) e do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE). Dos entrevistados, apenas 1 (um) tem jornada de trabalho semanal de 20h. Os demais, têm jornada de trabalho de 40h. Quanto ao tipo de vínculo, 3 (três) são contratados e 14 (catorze) são concursados.

Todos os entrevistados possuem Ensino Superior Completo (quatro deles são bacharéis, dez licenciados, dois são licenciados e bacharéis e um é tecnólogo). As áreas de atuação são: Gerenciamento de redes de computadores; Sistemas de Informação; Ciências da Computação (2); Letras (2); Biologia; História (3); Música; Educação Física (2); Ciências Sociais; Matemática (2); Ecologia. Todos os docentes entrevistados atuam com uma ou mais disciplinas de sua área de formação. Apenas três entrevistados possuem outro vínculo de trabalho, sendo um deles como docente de outra escola pública de outra rede de ensino; um como microempreendedor e um como empresário e músico.

A proposta de educação unitária de Gramsci

Para Gramsci (2000a, p. 112), a escola (em todos os níveis) tem uma grande importância devido à sua abrangência e importância na formação das novas gerações. Para o autor, no entanto, não existe uma concepção unitária, coerente e homogênea do que deva ser essa formação. No entanto, apesar disso, Gramsci (2000d, p. 45) chama atenção para o fato de que existe uma dualidade na formação dos intelectuais, sendo a “escola elementar e média” a “escola popular e da pequena burguesia” e a universidade a “escola da classe (e do pessoal) dirigente propriamente dito. Partindo deste pressuposto, Gramsci defende que é preciso pensarmos a educação como uma organização cultural que tenha uma responsabilidade na formação das novas gerações em torno da concepção de mundo de “homens-coletivos” ao invés de “homens-massa” (GRAMSCI, 2000a, p. 94). Para tanto, é preciso que a classe trabalhadora, que não nasceu da tradição dos homens de governo, acesse a essa aprendizagem através da educação e dos costumes (GRAMSCI, 2000c, p. 207).

De acordo com Nosella (2015), Gramsci considerou que a grande novidade histórica suscitada pela industrialização foi o ingresso das massas populares na vida social e no sistema escolar. No entanto, a revolução, de acordo com o autor, depende do ingresso dessas massas na vida política que só vai

acontecer através de uma escola média unitária “que equilibre de modo justo o desenvolvimento de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades do trabalho intelectual” (GRAMSCI, 2000b, p. 33-34).

A proposta de Gramsci de escola unitária ou de formação humanista (ou de cultura geral), tem as seguintes características:

- Deve “inserir os jovens na atividade social, depois de tê-los elevado a um certo grau de maturidade e capacidade para a criação intelectual e prática e a uma certa autonomia na orientação e na iniciativa” (GRAMSCI, 2000b, p. 37);
- “A fixação da idade escolar obrigatória depende das condições econômicas gerais, já que estas podem obrigar os jovens a uma certa prestação produtiva imediata” (GRAMSCI, 2000b, p. 37);
- O Estado deve assumir as despesas com a manutenção dos escolares (de todos os grupos ou classes sociais) (GRAMSCI, 2000b, p. 37);
- A escola alvo de um processo de ampliação da sua estrutura física, de seus recursos materiais, do corpo docente (quanto menor a relação entre quantidade de alunos por professor, melhor), etc (GRAMSCI, 2000b, p. 37);
- “Esse tipo de escola deveria ser em tempo integral, com dormitórios, refeitórios, bibliotecas especializadas, salas adequadas para o trabalho de seminário, etc” (GRAMSCI, 2000b, p. 37);
- Por ser de difícil execução, esse novo tipo de escola deverá ser restrito a jovens escolhidos por concurso ou indicados por instituições idôneas, até que possa ser ampliado para todos (GRAMSCI, 2000b, p. 37);

A última fase da escola unitária seria o que chamamos de Ensino Médio. Nesta fase, para Gramsci (2000b, p. 39), a fase decisiva na formação das novas gerações, seria o momento da consolidação dos valores do humanismo, da autodisciplina intelectual e da autonomia moral necessários para uma posterior especialização. Esta seria a fase da “escola criadora” como coroamento da “escola ativa”. Neste caso, tanto a especialização de “caráter imediatamente prático-produtivo”, que seria a voltada para o mercado de trabalho na indústria, burocracia, comércio, etc, quanto a especialização de “caráter científico”, que seriam os estudos universitários, seriam realizados apenas após a conclusão do que chamamos de Ensino Médio. É a partir desta compreensão que Nosella (2015) questiona o fato de que os textos de um autor como Antonio Gramsci possam ser usados para justificar um programa de profissionalização precoce no Ensino Médio.

Ensino Médio Integrado e suas condições de trabalho nas ETEs e no IFPE

Apesar da “matrícula da rede pública na educação profissional” ter crescido 5,1% de 2015 para 2016, superando, em números absolutos o número de matrículas do curso técnico concomitante ou subsequente ao ensino médio na rede pública (BRASIL, 2017a, p. 11), quando consideradas todas as matrículas da educação profissional² (rede pública e privada), a modalidade integrada significa apenas 28,6% dessas matrículas em 2016 (531.771 de 1.859.004).

Considerando tal situação, Nosella (2015) defende a necessidade de denunciarmos como o Estado vem continua abandonando o Ensino Médio, considerando que “[...] cada vez mais se multiplicam atalhos paliativos escolares, dissimulando esse crime de lesa formação nacional” (p. 141). A conversão da Medida Provisória n. 746/2016 na Lei n. 13.415 de 16 de fevereiro de 2017 (BRASIL, 2017b) aprofunda

esses elementos e suas influências nas definições curriculares do ensino médio no Brasil, especialmente na escola pública, quando fragmenta as possibilidades de percursos formativos, prioriza as disciplinas valorizadas nas avaliações em larga escala e vincula a opção pelo ensino superior à opção formativa do ensino médio, fazendo a legislação brasileira retroceder à primeira metade do século passado³.

A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, bem como os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia foram criados com a Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008 (BRASIL, 2008b). Os Institutos Federais, de acordo com essa lei, têm por finalidade oferecer educação profissional e tecnológica em todos os seus níveis e modalidades, promovendo a integração entre a educação básica, a profissional e a superior, bem como a pesquisa e a extensão. O IFPE tem 17 Campi (contando com o Campus EAD), mas o Ensino Médio Integrado à Educação Profissional é ofertado em apenas 5 deles (Barreiros, Vitória de Santo Antão, Pesqueira, Recife, Afogados da Ingazeira), com um ou mais dos seguintes cursos: Alimentos; Agricultura; Agroindústria; Agropecuária; Edificações; Eletrônica; Informática; Manutenção e suporte de informática; Mecânica; Química; Refrigeração e climatização; Saneamento; Segurança do Trabalho; Telecomunicações; Zootecnia⁴.

A Educação Profissional na Rede Estadual de Pernambuco, de acordo com dados oficiais⁵, tem como uma das formas a Educação profissional integrada ao em nível médio⁶, presencial e em tempo integral. Hoje são 28 Escolas Técnicas Estaduais distribuídas no Estado de Pernambuco distribuídas em todas as microrregiões, 27.480 alunos matriculados em um dos 35 cursos distribuídos nos seguintes eixos: ambiente e saúde; informação e comunicação; gestão e negócios; infraestrutura e controle e processos industriais.

De acordo com as entrevistas, os aspectos das condições de trabalho melhor avaliados na ETE são a infraestrutura; a pressão por resultados e a ampliação da jornada de trabalho em uma mesma escola. Aspectos que tratamos no tópico anterior, a partir da compreensão de Gramsci sobre escola unitária, como fundamentais. Os aspectos das condições de trabalho que receberam mais avaliações negativas foram a distribuição da carga horária entre as atividades em sala de aula e as demais atividades necessárias para a realização do trabalho docente, bem como a disponibilidade de tempo para realização de outras atividades além do trabalho docente. Tais aspectos se referem ao corpo docente, outra questão que tratamos no tópico anterior, considerada por Gramsci como fundamental para um projeto de escola unitária. A avaliação dos entrevistados indicam uma tendência à intensificação do trabalho docente, entendida “como a redução de tempo de descanso do professor; a carência de tempo para manter-se atualizado; a sobrecarga crônica e persistente de tempo, reduzindo as possibilidade de [...] controle do próprio trabalho [...]” (DUARTE, 2010). Apesar de avaliarem positivamente a pressão por resultados, entre os aspectos que tiveram a considerados negativos, está o da não adequação entre a carga horária em sala de aula e a carga horária disponível para a planejamento e estudo. Além disso, consideram que há uma intensificação do trabalho decorrente desse processo que interfere no tempo disponível para desenvolver suas atividades fora do trabalho.

Na ETE há uma ênfase no Tempo Integral, entendido como uma jornada de no mínimo sete horas diárias⁷, como exemplificamos no trecho a seguir: “*O que um aluno regular passa, eles passam o dobro, [...]*”

metade do ano pra eles aqui, equivale a um ano na escola regular. Em termos de convivência, de desenvolvimento pessoal, interpessoal” (Joana Maranhão – ETE⁸). O tempo integral é outro aspecto que tratamos no tópico anterior como característica apontada por Gramsci para uma escola unitária. Para tanto, os professores que estão vinculados ao chamado Programa de Educação Integral (PEI) atuando nas ETEs e nas Escolas de Referência em Ensino Médio (EREMs), recebem uma gratificação que, em 2007, equivalia a 100% do salário inicial de nível superior⁹, para uma jornada de 40h semanais. Por esse motivo, entre as questões melhor avaliadas pelos professores está o fato de atuarem em uma mesma escola, mesmo que isso signifique que, em caso de afastamento ou aposentadoria, não vão mais receber a gratificação.

Já entre os professores e gestores do IFPE, todos avaliaram positivamente a carga horária disponível para atividades em sala de aula e as demais atividades necessárias para a realização do trabalho docente, bem como a disponibilidade de tempo para a realização de outras atividades para além do trabalho, que apenas um dos onze entrevistados avaliou como regular. A infraestrutura também foi avaliada positivamente pela maioria dos entrevistados. Quase a metade dos entrevistados considera que não existe pressão por resultados na instituição. Um terço dos entrevistados considerou positiva a avaliação por resultados que existe e apenas dois deles a consideraram regular. A ampliação da jornada escolar diária do ensino médio integrado é que recebe entre os entrevistados uma avaliação mais negativa, tendo a metade atribuído o conceito regular para essa questão, sobretudo pelo fato de que não há tempo integral na Educação Integrada implementada nesta instituição. O que existe é uma carga horária distribuída em quatro anos de estudo, que para alguns dos entrevistados, está fora do contexto das outras realidades e é, por isso, avaliada como negativa, como exemplificamos através do seguinte trecho: “[...] *A gente vê uma problemática, o fato da gente tá trabalhando em quatro anos se distingue muito da realidade que tem aí fora, que deveria ser em três anos” (Gerson – IFPE). A preocupação destes entrevistados é com o fato de muitos dos alunos acabarem não concluindo a formação técnica pois, ao concluírem o terceiro ano e conseguirem acessar o Ensino Superior, acabam evadindo do quarto ano da formação técnica. No entanto, segundo Gramsci (2000b, p. 20), “a relação entre os intelectuais e o mundo da produção não é imediata como ocorre no caso dos grupos sociais fundamentais, mas é “mediatizada”, em diversos graus, por todo tecido social, pelo conjunto das superestruturas, do qual os intelectuais são precisamente “funcionários”*”. Ou seja, o IFPE, por ser acessado através de concurso, atende a uma elite que procura a escola não necessariamente para qualificação profissional que virá a adquirir, mas como forma de acessar níveis escolares que fazem parte do rol de formação dos intelectuais dirigentes.

Apesar de não estar em pauta o tempo integral na proposta de ensino médio integrado do IFPE, alguns entrevistados chamaram atenção para o fato de que há uma perspectiva de ampliação da jornada escolar no ensino médio integrado, através da opção por atividades extras na área esportiva, artística e cultura, bem como de iniciação científica e de atividades de extensão, que estariam de acordo com uma perspectiva de educação integral. O trecho a seguir resume essa questão: “*Promove-se também a jornada ampliada através de ações e programas visando não só uma melhor formação acadêmica e profissional, como também uma formação integral com atividades na áreas de cultura, esportes e outros” (Carlos – IFPE). Essa é uma perspectiva que amplia as possibilidades de educação, no âmbito de uma formação humana integral.*

Como uma questão a ser considerada, temos o fato de que o mesmo professor, no IFPE, trabalha com a educação profissional de alunos do ensino médio (integrado ou concomitante), alunos que já concluíram o ensino médio (subsequente), alunos da Educação de Jovens e Adultos e alunos do Ensino Superior (Graduação e Pós-Graduação). Esse elemento, de acordo com alguns entrevistados, contribui para o fato de não se ter uma identidade bem definida em relação ao que significa Ensino Médio Integrado na instituição. O trecho a seguir exemplifica essa questão: “[...] a gente tem uma professor de ensino médio, ensino técnico, subsequente e ensino superior, então ele vai atuar em quatro diferentes níveis, quatro diferentes propostas e, além disso, tem a pesquisa e extensão também que podem englobar todos os quatro (Fábio Júnior – IFPE).

Entre as concepções de ensino médio integrado à educação profissional, há as seguintes concordâncias entre os nossos entrevistados:

- O objetivo é a qualificação para o trabalho: “*Eu acho interessante que o aluno tenha fora o Ensino Médio, um curso que lhe de oportunidade de ingressar no mercado de trabalho assim que terminar o ensino médio com uma formação específica*” (X – IFPE).
- Um dos limites é uma ênfase na aula e transmissão de conteúdos: “*Às vezes o aluno absorve mais, você faz uma atividade diferenciada, onde ele pesquise, onde ele corra atrás, onde ele se movimente à você ficar falando o tempo todo e ele só lhe ouvindo, eu acho isso*” (Ana Maria – ETE).
- Educação integral como formação humana: “*a gente trabalha com os quatro pilares da educação [...]. Ou seja, a gente tenta trabalhar o educando em sua integralidade, com uma proposta de presença educativa*” (José Mota – ETE). Ou: “[...] contribuir para que a educação seja uma educação efetiva que traga transformação, traga crescimento como cidadão, como pessoa para o aluno” (G – IFPE).

Nas ETEs, a perspectiva de formação humana adotada é a de Educação Interdimensional, a partir da elaboração de Antonio Carlos Gomes da Costa, baseada nos saberes da Unesco. Para o autor, de acordo com entrevista realizada em 2003 pela Folha de São Paulo¹⁰, a educação interdimensional considera as quatro dimensões constitutivas do ser humano: “o logos (razão), o pathos (sentimento), o eros (corporeidade) e o mythos (espiritualidade)”. Nessa perspectiva, “o esporte, as artes e o ensino religioso teriam peso idêntico ao das ciências, das línguas e da matemática”.

Apesar da referência à qualificação para o trabalho entre todos os entrevistados, entre os da ETE há uma grande ênfase na formação para o vestibular, para garantir o acesso ao Ensino Superior, como podemos exemplificar através do trecho a seguir: “[...] e que vai ter ao final de três anos aqui um conhecimento bastante interessante e que vai se aprofundar no terceiro grau” (Joana Maranhão – ETE).

Apple (2006), se refere a esse processo como “modernização conservadora”, resultado de uma coalizão formada pelos neoliberais; neoconservadores; populistas autoritários e empregados do Estado que, para o autor, significa uma coalizão entre a centralização na economia e nos objetivos de desempenho. Além disso, de acordo com o autor, esse processo também é caracterizado pelo fato de ter como objetivo a restauração cultural através de definições curriculares e de exames restritivos e chancelados pelo Estado (incluindo as definições curriculares dentro do que se acredita ser a tradições bíblica, minimizando os elementos do multiculturalismo, sobretudo considerando as relações entre escola, corpo e sexualidade). Por fim, esse processo de modernização conservadora envolve também a ênfase na avaliação e testes, eficiência e outros procedimentos similares.

Os elementos desta modernização conservadora se apresentam de forma mais forte nos aspectos ligados à perspectiva de educação integral como educação interdimensional das ETEs, cuja

ênfase se dá através de uma definição que coloca o aspecto religioso no mesmo grau de importância do científico no ensino médio, pela grande preocupação com a formação de valores que preconiza, bem como através da ênfase na definição de currículos a partir dos exames centralizados. Esses aspectos são menos presentes entre os entrevistados do IFPE, cuja perspectiva da Educação Integrada como descrita por Ciavatta (2005) ainda exerce uma certa influência entre os docentes, por um lado e, por outro, a seleção de alunos que a instituição faz e a quantidade de níveis e modalidades de educação profissional com que atua, são elementos que neutralizam o nível de controle dos modernizadores, devido aos resultados nas avaliações que colocam os Institutos Federais em posições superiores.

Considerações finais

A perspectiva da Educação Unitária, a partir de Gramsci, pressupõe considerarmos a necessária formação da classe trabalhadora. Gramsci (2000a) criticou em sua época a ideologia liberal porque esta tem por princípio o autodidatismo. Na atualidade, essa questão se torna ainda mais presente, através da perspectiva neoliberal. A questão é que a partir dessa perspectiva, os neoliberais e seus apoiadores julgam não ser necessário organizar lugares e modo de difusão cultural. Isso faz com que seja negado, de fato, “aos pobres o tempo a ser dedicado ao estudo, juntando à queda o coice, isto é, a demonstração teórica de que se não se instruírem, a culpa é deles” (GRAMSCI, 2000d, 28-9). Ou seja, há um investimento na auto coerção como princípio regulador das relações sociais.

Para Gramsci, a questão escolar está integrada ao “Estado integral” como um todo. Por esse motivo, Gramsci, de acordo com Meta (2017), “[...] atenta principalmente para a necessidade de criticar a tendência à fragmentação rígida dos ensinamentos humanistas e técnico-científicos, fruto tanto da dilatação das ‘funções intelectuais’ quanto da multiplicação das ‘especializações’” (p. 245-246). É fundamental, neste sentido, considerar a importância dos esforços em garantir a possibilidade de educação profissional integrada ao ensino médio na legislação brasileira, além das experiências em desenvolvimento nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e nas Escolas Técnicas Estaduais. Mas ainda há muito o que fazer no sentido de romper com a fragmentação e garantir a elevação cultural dos trabalhadores através de uma formação no sentido de qualificar a classe trabalhadora para disputar a hegemonia no campo político, sobretudo considerando o empobrecimento de sua formação que está em curso com as reformas mais recentes.

Dessa forma, a educação profissional integrada ao ensino médio não é a principal modalidade adotada no Brasil, considerando o número de matrículas. Além disso, não será o fato da rede de ensino ofertar a educação profissional integrada ao ensino médio, através de uma matrícula única, que garantirá a articulação teoria/prática na perspectiva de priorização da autonomia e reflexão crítica a partir da perspectiva de escola unitária em Gramsci. O fato das propostas analisadas incentivarem uma profissionalização precoce, também são elementos do distanciamento da proposta de Educação Integrada da noção de Escola Unitária.

Referências Bibliográficas

- APPLE, Michael W. *Ideologia e Currículo*. 3 ed., Porto Alegre: Artmed, 2006.
- BRASIL. *Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Educação profissional: legislação básica. Brasília, DF: PROEP, 1996.
- BRASIL. *Lei n. 11.741, de 16 de julho de 2008*. Altera dispositivos da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, 2008a.
- BRASIL. *Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008*. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Brasília, 2008b.
- BRASIL. *Resolução CEB/CNE n. 6 de 20 de setembro de 2012*. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Brasília, 2012.
- BRASIL. *Censo escolar da educação básica 2016 – notas estatísticas*. INEP: Brasília, DF, fevereiro de 2017a.
- BRASIL. *Lei n. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 – conversão da Medida Provisória n. 746, de 2016*. Brasília, DF, fevereiro de 2017b.
- CIAVATTA, Maria. A formação integrada – a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: *Trabalho necessário*. Ano 3, número 3, 2005.
- CIAVATTA, Maria e RAMOS, Marise. A “era das diretrizes”: a disputa pelo projeto de educação dos mais pobres. In: *Revista Brasileira de Educação*, v. 17, n. 49, jan-abr, 2012.
- DUARTE, A. M. C. Intensificação do trabalho docente. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. *Dicionário: trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: UFMG/ Faculdade de Educação, 2010. CDROM.
- GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do Cárcere*, volume 1/ Antonio Gramsci. Edição e tradução, COUTINHO, Carlos Nelson. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 2000 a.
- GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do Cárcere*, volume 2/ Antonio Gramsci. Edição e tradução, COUTINHO, Carlos Nelson. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 2000 b.
- GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do Cárcere*, volume 3/ Antonio Gramsci. Edição e tradução, COUTINHO, Carlos Nelson. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 2000 c.
- GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do Cárcere*, volume 4/ Antonio Gramsci. Edição e tradução, COUTINHO, Carlos Nelson. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 2000 d.
- META, Chiara. Verbete Educação. In: LIGUORI, Guido e VOZA, Pasquale (Orgs.). *Dicionário Gramsciano (1926-1937)*. 1 ed. São Paulo: Boitempo, 2017.
- NOSELLA, Paolo. Ensino médio – unitário ou multiforme? In: *Revista Brasileira de Educação*, v. 20, n. 60, jan-mar, 2015.

Notas:

- ¹ Doutora em Educação e Professora do Centro Acadêmico do Agreste/ UFPE. Email: katharineninive@yahoo.com.br
- ² Curso técnico concomitante ou subsequente ao ensino médio; curso técnico integrado ao ensino médio (inclusive ensino médio normal/magistério); outros (Curso técnico integrado à EJA de nível médio ou Cursos FIC) (BRASIL, 2017a, p. 11).
- ³ Anulando a Lei n. 1821, de 12 de março de 1953, que dispõe sobre o regime de equivalência dos cursos de grau médio para efeito de matrícula nos cursos de ensino superior.
- ⁴ Considerando os dados disponíveis no seguinte link: <https://www.ifpe.edu.br/o-ifpe/ensino/cursos>, acesso em 8 de maio de 2017.
- ⁵ <http://www.educacao.pe.gov.br/portal/?pag=1&men=71>, acesso em 8 de maio de 2017.
- ⁶ A outra forma de Educação Profissional em nível médio é a concomitante, através da Educação à Distância.
- ⁷ Também existe o chamado Semi-Integral, que tem uma jornada de sete horas diárias em três dias da semana, e de quatro horas nos outros dois dias.

⁸ Todos os nomes dos entrevistados são fictícios para preservar o anonimato dos mesmos. Boa parte foram eles que escolheram durante a entrevista.

⁹ No caso dos professores que atuam nas escolas semi-integrais essa gratificação é menor.

¹⁰ Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/folha/sinapse/ult1063u508.shtml>. Acesso em 9 de maio de 2017.

Recebido em: 19/05/2018

Aprovado em: 06/09/2017