



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

8630 - Trabalho Completo - 3ª Reunião Científica da ANPEd-Norte (2021)

ISSN: 2595-7945

GT 09/GT 14 - Trabalho e Educação e Sociologia da Educação

A FORMAÇÃO HUMANA NAS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
 Crislaine Cassiano Drago - IFRN/CAMPUS NATAL - INSTITUTO FEDERAL DE
 EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE
 Dante Henrique Moura - INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E
 TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE

A FORMAÇÃO HUMANA NAS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

RESUMO

Este trabalho analisa as concepções de formação humana presentes nos documentos orientadores das políticas de educação profissional dos anos 2000 e nas falas dos professores, equipe pedagógica, gestores e alunos do Ensino Médio Integrado do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá – *Campus* Macapá. A pesquisa, de abordagem qualitativa é delineada como um estudo bibliográfico e empírico. Os resultados mostraram concepções de formação humana distintas e antagônicas, tanto nos documentos quanto nas falas dos sujeitos pesquisados. Tais concepções pendiam ora para a formação para o mercado, ora para uma educação emancipatória da classe trabalhadora.

Palavras-chave: Concepções de Formação Humana; Ensino Médio Integrado; Políticas de Educação Profissional.

1 Introdução

O presente trabalho é resultante de uma pesquisa mais ampla que objetivava analisar que concepções de formação poderiam estar presentes nas políticas de educação profissional

brasileiras e como estas estariam materializadas no Ensino Médio Integrado do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá (IFAP) – *Campus* Macapá. Entende-se que as concepções de formação humana presentes nos documentos orientadores da política e no fazer cotidiano da instituição pesquisada expressam as forças sociais em disputa no processo histórico de elaboração e implementação das políticas educacionais, sendo estas profundamente influenciadas pelas formas de organização do trabalho e as demandas para a formação dos trabalhadores.

Neste sentido, discute-se inicialmente as concepções de formação presentes nos documentos orientadores das políticas de educação profissional. Em seguida, apresenta-se a metodologia utilizada no desenvolvimento da pesquisa, bem como os resultados alcançados, realizando-se a discussão sobre as concepções de formação humana presentes nos documentos do EMI e nas falas dos sujeitos pesquisados. Por fim, encerra-se o trabalho com as considerações finais.

2 As políticas de educação profissional e as concepções de formação humana

As políticas educacionais são aqui entendidas como ações de Estado, pois, representam a materialidade da intervenção do Estado, ou o “Estado em ação” (AZEVEDO, 2004, p. 5). Enquanto ações de Estado, as políticas são influenciadas/determinadas pelos interesses político-econômicos dos grupos dominantes na estrutura social. Porém, isto não ocorre sem a resistência dos grupos contra hegemônicos ao longo do ciclo das políticas públicas.

As disputas entre concepções educacionais distintas já se encontravam presentes no processo de elaboração da LDB de 1996. Para Moura (2013), na gênese da LDB encontrava-se de um lado a defesa da educação básica integrada a formação para o trabalho, mas não profissionalizante, na perspectiva da politécnica; e de outro, a defesa pela separação entre ensino médio e EP, e que previa itinerários formativos distintos para cada fração do público a que se destinava.

O Decreto nº 2.208/1997 determinou a separação obrigatória entre o ensino médio e cursos técnicos, perpetuando a dualidade e produzindo uma forte crítica do meio acadêmico. Este decreto representou um grande retrocesso no ensino médio e na EP (MOURA, 2013). Tal legislação foi revogada por meio do Decreto nº 5.154/2004, no governo do presidente Lula, a partir de intensas discussões e debates.

Chegou-se, pois, a uma síntese considerada possível para aquele momento histórico. Para Frigotto, Ciavatta e Ramos: “ou interpretamos o decreto como um ganho político e, também, como sinalização de mudanças pelos que não querem se identificar com o status quo, ou será apropriado [...] pelos interesses definidos pelo mercado” (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2012, p. 27).

Neste contexto, no início dos anos 2000 ocorreram uma série de ações governamentais para promover a expansão da EP. Um dos marcos dessa política é o Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica em 2005, que previa em sua primeira fase a construção de 65 novas unidades escolares, tendo sido implantadas, já na terceira fase, 644 unidades[1]. Outro marco importante é a publicação da Lei nº 11.892/2008, que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica[2] e criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs).

Merece destaque o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego – PRONATEC, criado pela Lei nº 12.513/2011 e que reuniu ações dispersas ou que faziam parte de outros programas. Mais tarde, o PRONATEC ficou conhecido como um programa guarda-chuva, por agregar diferentes ações em um mesmo pacote como tentativa de dar mais organicidade à política.

Deve-se ressaltar que as ações e programas executados pelo governo federal trazem consigo movimentos contraditórios, explicitando concepções e objetivos de formação distintos, de acordo com os interesses dos grupos sociais que participavam (ou eram excluídos) do processo. Neste sentido, a formação para o mercado fez a noção de competências ponto central na prática educativa, deslocando o eixo da aprendizagem dos conteúdos para o saber/fazer do aluno, assumindo um caráter utilitarista e de treinamento.

Para se contrapor a esta concepção, constroem-se formas contra hegemônicas que compreendem os processos formativos a partir da perspectiva de formação integral, a serviço da emancipação humana e da transformação da realidade social. Estas concepções fundamentam-se numa lógica marxiana de pensar o mundo, as relações humanas e a educação. Fundamentada na noção de politecnicidade, busca a superação da dicotomia entre trabalho manual e intelectual, formação geral e profissional, concebendo a educação como um processo inteiro que envolve e integra as diversas dimensões da vida humana sem hierarquizá-las (SAVIANI, 2003).

Assim, o EMI é um ensino médio possível de ser concretizado, sendo, porém, aceito como algo provisório até que a utopia de uma educação politécnica possa ser materializada. O que se busca é o acesso à educação pública, gratuita, de qualidade referenciada e omnilateral, capaz de desenvolver o ser humano em sua integralidade, numa sociedade marcada pela justiça e pela igualdade social.

3 Metodologia

A pesquisa fundamentou-se no método histórico dialético, de abordagem qualitativa e delineada como um estudo bibliográfico e empírico. O estudo bibliográfico fundamentou-se em obras que permitiram construir o embasamento necessário ao entendimento do fenômeno pesquisado. O estudo empírico se deu em duas partes: a análise dos documentos norteadores da política educacional e do EMI no IFAP, com o objetivo de identificar as possíveis similaridades e discrepâncias entre o planejamento da política e sua execução propriamente dita no âmbito da instituição.

A pesquisa contou com 158 sujeitos, sendo 115 estudantes, 35 docentes, 4 membros da equipe pedagógica e 4 membros da equipe gestora, tendo como instrumentos de coleta de dados questionários e entrevistas semiestruturados, aplicados durante os meses de maio e junho de 2017. O questionário dos estudantes foi aplicado em quatro turmas do 4º ano, sendo uma turma de cada um dos cursos de EMI ofertados no *Campus*. O questionário também foi enviado aos 80 docentes que atuavam no EMI em 2017. Dos 80 apenas 35 responderam, entre os quais 20 eram licenciados e 15 não licenciados (bacharéis e tecnólogos).

As entrevistas foram realizadas com 8 servidores do *Campus*, sendo 4 da equipe pedagógica e 4 em cargos de gestão. Os dados foram organizados em planilhas eletrônicas, tabulados, analisados, e seus resultados relatados e discutidos no relatório da pesquisa. A análise das concepções dos sujeitos foi realizada tendo-se como base os itens dispostos nos

questionários e roteiros de entrevista.

Estes itens foram formulados fundamentando-se no estudo teórico das concepções de formação humana tanto na lógica pragmatista como na lógica emancipatória. As categorias de análise utilizadas foram: 1) ensino médio integrado; 2) formação humana integral; 3) trabalho como princípio educativo; 4) importância da educação profissional para a formação dos estudantes; e, por fim, 5) relação entre EMI e continuidade de estudos.

4 Resultados e discussão

A análise dos documentos orientadores da política de EP revelou a presença de concepções de formação humana distintas e antagônicas, orientadas de acordo com o grupo (hegemônico ou contra-hegemônico) com maior capacidade de influência no processo de elaboração e implantação das ações e programas que constituíam a política. Como consequência da correlação de forças desses grupos com interesses distintos, o governo federal assume uma política de EP contraditória e focalizadora, pautada no estabelecimento de programas direcionados a grupos específicos como o PROEJA, Brasil Profissionalizado e PRONATEC.

Diante do caráter contraditório da política, o IFAP passa também a refletir esta tendência. Tanto os documentos da instituição quanto as falas dos sujeitos evidenciam a presença de diferentes concepções de formação humana. Como exemplo tem-se o Projeto Pedagógico Institucional (PDI 2011-2014) que apresenta como um dos princípios orientadores das concepções e práticas pedagógicas da instituição os quatro pilares do conhecimento do francês Jacques Delors^[3], que se baseia na noção de competências. Por outro lado, enfatiza que a concepção de formação profissional do IFAP tem como foco a formação do cidadão trabalhador como sujeito ativo, crítico, reflexivo, ético e contextualizado, capaz de compreender e intervir nas questões políticas, econômicas, culturais e sociais, vislumbrando a construção de uma sociedade mais justa, solidária e humana. (IFAP, 2012. p. 82).

A análise dos PPC demonstrou que alguns cursos têm uma carga horária maior em determinadas áreas e menor em outras, e que a formação geral não possui um padrão único de organização, enquanto a parte profissional possui uma disposição mais linear, mantendo-se em todos os cursos uma carga horária padrão. Desta forma, os documentos emitidos pelo IFAP refletem as contradições encontradas nos documentos orientadores da política de EP, emitidos pelo Ministério da Educação. Tais contradições são reflexos das correlações de força entre as diferentes concepções de formação humana que se apresentavam no momento da construção e implementação das ações da política.

Com relação às respostas dos sujeitos, na primeira categoria analisada, **concepção de ensino médio integrado**, gestores, equipe pedagógica e docentes se limitam a apresentar o EMI como a simples junção entre formação básica e profissional. Os servidores do setor pedagógico demonstraram entender a formação integrada como algo mais aprofundado, preocupando-se com práticas integradoras que proporcionassem a formação integral dos estudantes.

Os estudantes, apesar de concordarem que a formação técnica é importante para sua inserção no mundo do trabalho, demonstraram que o ensino ofertado pela instituição parece não atender às suas expectativas. 63% têm pouca ou média concordância com a afirmativa de

que o EMI proporciona a formação necessária à sua inserção no mundo do trabalho. A baixa satisfação pode estar relacionada aos problemas de infraestrutura da instituição que, apesar de possuir uma estrutura física diferenciada em comparação a outras escolas públicas, ainda apresenta alguns problemas decorrentes do processo de implantação, que são apontados como aspectos negativos e causadores de lacunas em seu processo formativo.

Na segunda categoria, **concepção de formação humana integral**, três dos quatro gestores afirmaram não ter familiaridade com o conceito empregado. Já o outro gestor, formado em curso de licenciatura, teve contato com discussões sobre formação emancipatória, porém, relata uma visão pragmatista de EP, enfatizando o papel da instituição enquanto agência formadora de técnicos para atuarem no mercado. Os membros da equipe pedagógica avançam um pouco mais no entendimento do conceito. Ao considerarem os aspectos familiar, afetivo, social e crítico dos estudantes, estes se alinham ao conceito de EP que busca desenvolver no indivíduo o conhecimento profissional aliado à formação crítica e autônoma, portanto emancipatória.

Observa-se que os gestores priorizam a formação técnica por receberem esta demanda do sistema; os docentes priorizam o tipo de formação de acordo com o lugar que ocupam no processo (formação geral ou formação técnica); e os estudantes enfatizam tanto a formação técnica, como forma de ingresso no mercado, quanto a formação geral, como possibilidade de acesso ao ensino superior.

Quanto ao **trabalho como princípio educativo**, três gestores e dois membros da equipe pedagógica afirmaram desconhecer o conceito. Para os que responderam à questão, este se refere apenas ao emprego, enquanto meio de se garantir a subsistência. Para 57% dos professores o trabalho deve ser o objetivo norteador da prática pedagógica, visando à preparação dos estudantes para inserção no mercado. Em contrapartida, para 74% o trabalho deve ser o princípio norteador do processo de humanização do homem, capaz de integrá-lo ao meio social e natural. A maior preocupação dos estudantes está na inserção no mundo do trabalho, mesmo que seja por meio do empreendedorismo, pois precisam começar logo a trabalhar como forma de ajudar na subsistência de suas famílias.

Sobre a **importância atribuída à formação profissional** para a vida dos estudantes, a ideia de que o EMI é um diferencial é unanimidade entre os gestores. Para eles, os estudantes do EMI têm uma formação diferenciada em comparação aos do ensino médio regular, pois esta “prepara o aluno” para a inserção no mercado e no nível superior. A equipe pedagógica focou na formação profissional como forma de inserção do estudante no mercado de trabalho. Esta inserção, no entanto, é vista como algo transitório, para que ele possa adquirir as condições materiais necessárias ao seu próprio sustento e de sua família enquanto prossegue nos estudos.

As respostas dos docentes transitaram por diferentes aspectos: formação humana integral (8%); formação para o mercado (55%); articulação de saberes profissionais e humanos (13%); empreendedorismo (3%); formação para a vida social (13%); preparação para o ensino superior (5%) e desenvolvimento científico e tecnológico (3%). As respostas dos estudantes evidenciam que o EMI possui para eles um caráter preponderantemente preparatório, uma via de acesso a algo posterior.

A **relação entre a formação técnica de nível médio e a continuidade de estudos**, última categoria de análise, é abordada de forma controversa. Todos os gestores concordaram que os estudantes não podem ficar limitados ao ensino médio. A continuidade de estudos é vista como algo positivo, desde que ela ocorra na mesma área de formação do EMI. Para eles, o ingresso do estudante no ensino superior na mesma área do curso de nível médio é um

grande diferencial, sendo visto como desperdício o fato de não atuar naquilo que está sendo formado. Tais contradições foram também encontradas nas respostas fornecidas por dois membros da equipe pedagógica.

Os docentes não emitiram uma opinião clara sobre esta questão, pois seu foco estava voltado para a inserção no mercado de trabalho. As respostas dos estudantes coincidem com as dos outros grupos e demonstram que eles veem o EMI como uma fase preparatória, que pode capacitá-los tanto para a continuidade de estudos quanto para a inserção no mercado, seja por meio de um emprego formal ou pelo empreendedorismo. Desta forma, o EMI é compreendido não como uma etapa formativa com um fim em si mesmo, mas como um caminho para realizações futuras.

5 Considerações finais

Esta pesquisa buscou explicitar as concepções de formação humana presentes nas políticas de EP implementadas no Brasil a partir dos anos 2000 e como elas se apresentam nos documentos relativos ao EMI no IFAP - Campus Macapá. Constatou-se que as políticas de EP planejadas e implementadas são constituídas pelo embate de forças que defendem diferentes concepções de educação e de formação humana. Estas concepções representam grupos que lutam por interesses distintos e, conseqüentemente, por modelos distintos de educação, capazes de atender a necessidades distintas.

Tais embates sempre influenciaram as políticas educacionais, encontrando-se presentes nos documentos norteadores das políticas e ora apresentando avanços, como a instituição do EMI e a expansão da Rede Federal, ora retrocessos, como a instituição de programas que ofertavam uma formação aligeirada e superficial para a classe trabalhadora sob a justificativa de inserção rápida nos postos de trabalho.

Assim, constatou-se que os documentos e os sujeitos participantes do EMI no IFAP – Campus Macapá também apresentem elementos e concepções contraditórias de educação e de formação humana. Neste sentido, apesar de anunciada e muito valorizada, a formação humana integral ainda não é um conceito solidificado. Para que o EMI se constitua, de fato, na travessia para a formação integral, faz-se necessário um debate ainda mais profundo nas instâncias elaboradoras das políticas educacionais a fim de se caminhar em direção a um projeto educacional verdadeiramente emancipatório.

Referências

AZEVEDO, Janete M. Lins de. A educação como política pública. 3 ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2004.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 11 mar. 2017.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11892.htm. Acesso em: 11 mar. 2017.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. (Org.) Ensino Médio Integrado: Concepções e contradições. 3ª ed., São Paulo: Cortez, 2012.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ. Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2011 – 2014. Macapá – AP: 2012a. Disponível em: <http://portal.ifap.edu.br/index.php/publicacoes/item/145-pdi-2011-2014>. Acesso em: 4 set. 2017.

MOURA, Dante Henrique. Mudanças na sociedade brasileira dos anos 2000 limitadas pela hegemonia do neoliberalismo: Implicações para o trabalho e para a educação. In: _____ (Org.). Produção do conhecimento, políticas públicas e formação docente em educação profissional. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 2013. P. 109 – 140.

SAVIANI, Dermeval. O choque teórico da politécnica. In: Educação, Trabalho e Saúde. Rio de Janeiro: EPSJV/FIOCRUZ, v. 1, p. 131-152, 2003. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-77462003000100010&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 16 maio 2017.

[1] Total em 2016, segundo dados do Portal da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Disponível em: <http://redefederal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal>. Acesso em abril/2017.

[2] A Rede Federal é composta pelos Institutos Federais; a Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR; os Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET-RJ) e de Minas Gerais (CEFET-MG); Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais; e o Colégio Pedro II (BRASIL, 2008). A criação dos Institutos se deu pela transformação das Escolas Técnicas (ETs) e Escolas Agrotécnicas Federais (EAFs) e dos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), com exceção dos dois CEFETs acima citados, que optaram por permanecer com a sua antiga institucionalidade.

[3] São eles: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a viver juntos e aprender a ser. A pesquisa e Delors é apresentada no Relatório para a Unesco e editado sob a forma de livro intitulado “Educação: um tesouro a descobrir”, disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590por.pdf>. Acesso em 07 set. 2017.