

A Transversalidade da Prática do Professor Pedagogo

Gabriella Rossetti Ferreira
(Organizadora)



Atena
Editora
Ano 2019

Gabriella Rossetti Ferreira
(Organizadora)

A Transversalidade da Prática do Professor Pedagogo

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Lorena Prestes
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.ª Dr.ª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

T772 A transversalidade da prática do professor pedagogo [recurso eletrônico] / Organizadora Gabriella Rossetti Ferreira. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-85-7247-614-0
DOI 10.22533/at.ed.140190509

1. Pedagogia – Estudo e ensino. 2. Prática de ensino.
3. Pedagogos – Formação. I. Ferreira, Gabriella Rossetti.

CDD 371.7

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

Atena
Editora

Ano 2019

APRESENTAÇÃO

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso, é tão importante investir na pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência.

Antônio Nóvoa (1997, p.25)

A obra “A Transversalidade da Prática do Professor Pedagogo” traz diversos estudos que se completam na tarefa de contribuir, de forma profícua, para o leque de temas que envolvem o campo das ciências humanas.

Transversalizar o conteúdo das disciplinas tradicionais do currículo, não significa constituir ou criar novas disciplinas. É transversal porque os temas a serem trabalhados são entendidos como questões do cotidiano do aluno, que perpassam todas as disciplinas tradicionalmente oficiais da grade curricular. Assim, transversalidade diz respeito ao tratamento integrado nas diferentes áreas, na qual as questões sociais se integram na própria concepção teórica das áreas e de seus componentes curriculares.

Para Ecos (2001), experiências têm apontado a necessidade de que as questões tratadas nos temas transversais sejam trabalhadas de forma contínua, sistemática, abrangente e integrada e não como áreas ou disciplinas específicas, pois, tomando como exemplo a educação sexual, um processo sistemático e contínuo de intervenção, deve ser realizado com o envolvimento de toda a comunidade escolar, assegurando aos alunos espaços necessários para receber informações de forma clara e precisa que conduzam à reflexão de valores, criatividade e autonomia.

Vale ressaltar que na atividade docente torna-se ainda mais premente que ocorra a formação contínua, pois o ofício de professor não é imutável, suas mudanças incidem principalmente pelo surgimento e a necessidade de atender as “novas competências”. Este ofício vem se transformando, exigindo: prática reflexiva, profissionalização, trabalho em equipe e por projetos, autonomia e responsabilidades crescentes, pedagogias diferenciadas, sensibilidade à relação com o saber e com a lei. Tudo isso leva a um repensar da prática e das competências necessárias para o desempenho do papel de educador.

Uma formação crítico-reflexiva não é uma concepção de formação continuada, mas sim, uma concepção que vem se constituindo através de um esforço coletivo de intelectuais, pesquisadores e professores que nos últimos anos vêm buscando reinventar, a partir de estudos, pesquisas e práticas institucionais, uma maneira mais pertinente de formar continuamente os professores, já que o modelo convencional, liberal-conservador, estava sendo bastante questionado, principalmente, pela sua ineficácia.

O professor reflexivo será “[...] um investigador da sala de aula, que formula suas estratégias e reconstrói a sua ação pedagógica [...]” (Almeida & Prado, 2008, p. 28), pois, como afirma Silva (2001, p. 28), “[...] a prática transforma-se em fonte de investigação, de experimentação e de indicação de conteúdo para a formação [...]”. Enfim, a postura reflexiva não requer apenas do professor o saber fazer, mas que ele possa saber explicar, de forma consciente, a sua prática e as decisões tomadas sobre ela e perceber se essas decisões são as melhores para favorecer a aprendizagem do seu aluno.

Prof^a. Ms. Gabriella Rossetti Ferreira

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| CAPÍTULO 1 | 1 |
| A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (EPT) NO BRASIL EM DOIS MOMENTOS: DA DÉCADA DE 1990 À CRIAÇÃO DOS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO | |
| Dirno Vilanova da Costa | |
| DOI 10.22533/at.ed.1401905091 | |
| CAPÍTULO 2 | 10 |
| A INCLUSÃO DA CRIANÇA COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CASO DE VILA VELHA/ES | |
| Sidineia Aparecida Tintori | |
| Elda Alvarenga | |
| DOI 10.22533/at.ed.1401905092 | |
| CAPÍTULO 3 | 21 |
| AUTORIA DISCENTE COMO ESTRATÉGIA DIDÁTICA NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA | |
| Marta Teixeira do Amaral Montes | |
| Maria Judith Sucupira da Costa Lins | |
| DOI 10.22533/at.ed.1401905093 | |
| CAPÍTULO 4 | 38 |
| INTERNET E EDUCAÇÃO: UM ESTUDO BIBLIOGRÁFICO | |
| Mauricio dos Reis Brasão | |
| DOI 10.22533/at.ed.1401905094 | |
| CAPÍTULO 5 | 50 |
| NO NORTE DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO: INDÍCIOS E PISTAS DA FEMINIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NO MUNICÍPIO DE COLATINA (1909-1929) | |
| Ingrid Regis de Freitas Schmitz de Alencar | |
| Elda Alvarenga | |
| DOI 10.22533/at.ed.1401905095 | |
| CAPÍTULO 6 | 63 |
| PRODUÇÃO E REESTRUTURAÇÃO DE TEXTO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL | |
| Cristiane Batistioli Vendrame | |
| Maria Angélica Olivo Francisco Lucas | |
| DOI 10.22533/at.ed.1401905096 | |
| SOBRE A ORGANIZADORA | 80 |
| ÍNDICE REMISSIVO | 81 |

A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (EPT) NO BRASIL EM DOIS MOMENTOS: DA DÉCADA DE 1990 À CRIAÇÃO DOS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO

Dirno Vilanova da Costa

Pedagogo do Instituto Federal de Educação (IFPI). Mestrando em Educação (PPGED/UFPI).

E-mail: dirnovilanova@gmail.com

RESUMO: A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) estruturou-se no Brasil na década de 1990, com a aprovação da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/1996 e suas alterações), e ganhou novos contornos com a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, em 2008. O objetivo deste artigo é compreender os significados sociais atinentes a essa modalidade de ensino, suscitado pelo seguinte questionamento: como essa modalidade de ensino tem-se constituído com a criação dos Institutos Federais de Educação? Como recorte histórico, elegeram-se as décadas de 1990 e 2010. Trata-se de um artigo de revisão bibliográfica e documental, com aporte teórico em autores como Saviani (2003, 2009, 2012), Manacorda (2010), Frigotto; Ciavata e Ramos (2005), Santos (2016), Ribeiro (2003), Brasil (1996, 2004, 2008), entre outros. Ao final, constata-se a importância das políticas educacionais para a EPT no período examinado, tendo os Institutos Federais de Educação como *locus* privilegiado de materialização da oferta dessa modalidade de ensino.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Profissional e Tecnológica. Políticas educacionais. Institutos Federais de Educação.

INTRODUÇÃO

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) é uma modalidade de ensino concebida pelo ensino profissionalizante. No percurso histórico de sua constituição, fica evidente a dualidade na educação brasileira: para os filhos da elite, destina-se um ensino propedêutico para o prosseguimento dos estudos em nível superior; para os trabalhadores, o ensino técnico, para a inserção imediata no mercado de trabalho.

A dualidade é base da divisão de classes no sistema capitalista de produção, uma vez que os trabalhadores mantêm os privilégios da elite. Ademais, essa dualidade foi gerada pela diferenciação entre trabalho manual e estrutural, separando os que pensam (planejam) daqueles que executam o ofício.

A EPT passa a ter essa denominação em 1996, por força da Lei 9394/1996 e suas alterações, ganhando destaque em 2008, com a transformação dos Centros Federais de Educação Técnica em Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, pela Lei

11.892/2008 (BRASIL, 1996, 2008).

A EPT mantém as características de inclusão no trabalho e fortalecimento do sistema capitalista de produção. Nessa perspectiva, pretendemos discutir e refletir sobre a possibilidade de formação via EPT nas décadas de 1990 e 2000, sobrelevando o impacto da criação dos Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia, e os significados produzidos sobre essa modalidade de ensino.

Para Manfredi (2002), a sociedade segmentada em classes e a educação escolar institucionalizada estruturam-se de maneira dual, já que, no princípio, era destinada a preparar as pessoas da classe dominante, ou seja, havia uma formação voltada para aqueles que exerciam o poder, e outra para os executores do trabalho, com o aprendizado de uma técnica ou profissão.

Partindo desses pressupostos de dualidade, políticas educacionais e significados sociais sobre a educação, esse artigo está dividido em dois momentos: no primeiro, estabelecemos uma breve discussão acerca da EPT no Brasil; em seguida, descreveremos os Institutos Federais de Educação como *lócus* principal de oferta da EPT.

BREVE DISCUSSÃO ACERCA DA EPT NO BRASIL

O Ensino Técnico Profissionalizante, atual EPT, é assim designado em virtude da Lei 9394/96 (LDB). Até então, passou por transformações profundas, durante o século XX, nas décadas de 1990 e, sobretudo, na década de 2000. Havia uma proposta de formação do trabalhador em escolas técnicas de forma meramente fragmentada e tecnicista; e outra educação de caráter propedêutico, reservada aos filhos da burguesia. Porém, com a criação da atual LDB e dos Institutos Federais de Educação, assiste-se a uma propositura de superação do modelo puramente tecnicista.

Nessa legislação, há indicativos de uma formação na perspectiva crítica e transformadora, com prenúncio de integração entre ensino técnico e ensino médio, bem como reforma curricular nos demais níveis dessa modalidade de ensino. Por outro lado, a educação propedêutica para os filhos da burguesia, que os encaminhava para o ensino superior e, após essa formação, para as funções de gerência e comando; enquanto os trabalhadores executavam tarefas rotineiras e repetitivas determinadas por essa burguesia.

De acordo com o pensamento de Ramos (2014), Moura (2007); Ciavata e Ramos (2011), a atual LDB, em termos de EPT, é vista como um processo educacional específico, não vinculado, necessariamente, a etapas de escolaridade, voltado para o permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva”

A propósito, Ramos (2014, p. 63) salienta que nessa mesma proposta de educação, “[...] a noção de competência tomou centralidade nas orientações curriculares.” Marx (1979) vai além, sendo interpretado por Manacorda (2010) e

discutido por Saviani (2012), quando afirmam que educação e trabalho não são um processo natural, desarticulado do homem, mas é ontológico, um processo de humanização.

[...] Por ter caráter histórico, o trabalho cria assim os elementos materiais para o desenvolvimento de uma rica individualidade, que é tanto omnilateral em sua produção quanto em seu consumo, e o trabalho não aparece como trabalho e sim como pleno desenvolvimento da própria atividade, na qual desaparece a necessidade natural em sua forma imediata, porque em seu lugar colocou-se uma forma historicamente desenvolvida (MANACORDA, 2010, p. 68).

Logo, na EPT, a formação está direcionada para o trabalho no sistema produtivo, para a manutenção do capitalismo. Todavia, defendemos que sua proposta de formação possa destinar um papel fundamental na vida dos trabalhadores, a partir de uma educação que tenha bases emancipatórias e que supere as fragilidades de sua concepção.

Desse modo, trabalho e educação refletem a ação humana sobre a natureza, as relações sociais de produção, o desenvolvimento humano histórico e social, a fim de que alcance saltos qualitativos para a formação humana.

Saviani e Duarte (2012, p. 20) ratificam que nos manuscritos de Marx, “a formação humana é analisada na relação entre processo histórico de objetivação do gênero humano e a vida do indivíduo como um ser social.” Assim, o que faz do indivíduo um ser genérico, isto é, um representante do gênero humano, é atividade vital [...] “o trabalho, que o distingue das demais espécies.”

No cenário de divisões de classes pelo trabalho em que a educação profissional vem se constituindo, o homem vende sua força de trabalho mediante uma remuneração, nos ditames do sistema capitalista. Assim, é explorado e instrumento de manutenção desse sistema, onde “a burguesia vive muito bem no contexto da reificação e do crescimento da miséria da classe proletária” (BERTOLDO, 2012, p. 85). O capitalista não pode resolver essa antítese, porque ela é o fundamento confortável de sua existência. Por seu turno, o capital também não pode suprimir essa contradição, porque ela é imanente a essa forma de produção e reprodução social.

Para Frigotto (2011) e Kuenzer (2002), o ponto culminante do debate referente à politécnica diz respeito ao projeto socialista-revolucionário, de uma nova sociedade que proporcionaria a unidade teórico-política para a concepção politécnica de educação. Essa concepção precisaria, necessariamente, estar embasada em práticas pedagógicas concretas que buscassem romper com a profissionalização estreita, e com a educação geral e produtivista.

Nesse ensejo, mais uma vez, a escola segue os parâmetros do neoliberalismo, visando a reproduzir o sistema capitalista de produção vigente. As legislações e políticas educacionais seguem um viés político de governo, comandadas pelas forças hegemônicas do capital. Por outro lado, educadores e sociedade civil organizada, sindicatos, movimentos sociais, reivindicam uma educação única e universal como

forma de superar a dualidade histórica.

A formação integral, defendida por Marx, instala, igualmente, a primeira etapa de toda uma sociedade pautada na justiça, com igualdade de oportunidades, onde trabalho e instrução estariam definitivamente fundidos em uma única chave de transformação social. Acreditava Marx (1989) que o germe da educação do futuro, produtor de homens plenamente desenvolvidos por meio da elevação da produção social, tinha um importante assento no sistema fabril. Contudo, as determinações do sistema capitalista afastaram – e muito – o trabalho produtivo do processo genuíno de trabalho, deixando a sociedade dividida entre os que trabalham e os que vivem à custa de trabalho alheio.

Dito de outro modo, a divisão social internacional do trabalho sentencia a ramificação da sociedade em classes a partir do momento em que separa nos termos de Marx (2010), trabalho material e trabalho espiritual. Não bastasse a classe trabalhadora ter de “suportar todos os fardos da sociedade sem desfrutar de suas vantagens” (MARX, 2010, p. 41), é também a que mais sofre com o processo de desumanização, de estar alheia aos objetos de seu trabalho, de ter anulada a sua dimensão humana, de ter acesso apenas a uma formação unilateral, muito aquém de suas potencialidades.

Diante dessa realidade condicionada por uma prática social e uma formação unilateral, Manacorda (2010) reaviva que a classe excluída deverá libertar consigo todas as demais, por meio da recuperação da individualidade humana, expressa, ao mesmo tempo, na coletividade.

Saviani (2012), fundamentado por Marx, salienta que a superação positiva da propriedade privada, ou seja, da sociedade capitalista, não significaria abolição do trabalho, nem mesmo o abandono da riqueza material e espiritual produzida por ele. Isso porque “o produto do trabalho contém a atividade humana nele fixada, ela é a objetivação do trabalho, é a atividade transformada em objeto: a realização objetiva do trabalho é a sua objetivação” (SAVIANI, 2012, p. 23).

Porém, no sistema capitalista não superado igualmente pelo sobrepujamento da divisão do trabalho que, conseqüentemente, gera a bifurcação de classes, o que há mesmo é o trabalho como objeto de servidão, alienação, expropriação, exteriorização.

Enquanto as políticas educacionais para a educação em geral e em particular para a educação profissional seguirem o viés neoliberal de fortalecimento do capitalismo, a formação humana, integral e emancipatória não se materializará, mesmo tendo as condições objetivas de trabalho e as oportunidades para realização dessa educação, como é o caso dos institutos federais e das escolas técnicas vinculadas às universidades federais.

OS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO COMO LÓCUS PRINCIPAL DA OFERTA DE EPT

A década de 2000 é marcada por grandes mudanças na EPT, pois desde 1996, com a criação da atual LDB (Lei 9394/1996), essa modalidade já passava por mudanças qualitativas. Em 2004, foi sancionado o Decreto 5154/2004, dando vez à proposta de integração da EPT às demais modalidades de ensino, consubstanciando um passo inescusável sobre a possibilidade de superar a dualidade histórica da educação brasileira.

Por meio da Lei Federal 11.892, de dezembro de 2008, assistiu-se a uma transformação mais profunda na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (RFEPT). Com essa nova Lei, e diante de uma nova conjuntura política, econômica e social, os Institutos Federais de Educação desvelam um projeto que pretende imprimir uma nova proposta de educação profissional.

DAS FINALIDADES E CARACTERÍSTICAS DOS INSTITUTOS FEDERAIS

Art. 6º Os Institutos Federais têm por finalidades e características:

I - ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional;

II - desenvolver a educação profissional e tecnológica como processo educativo e investigativo de geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas às demandas sociais e peculiaridades regionais;

III - promover a integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e educação superior, otimizando a infra-estrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão;

IV - orientar sua oferta formativa em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, identificados com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural no âmbito de atuação do Instituto Federal;

V - constituir-se em centro de excelência na oferta do ensino de ciências, em geral, e de ciências aplicadas, em particular, estimulando o desenvolvimento de espírito crítico, voltado à investigação empírica;

VI - qualificar-se como centro de referência no apoio à oferta do ensino de ciências nas instituições públicas de ensino, oferecendo capacitação técnica e atualização pedagógica aos docentes das redes públicas de ensino;

VII - desenvolver programas de extensão e de divulgação científica e tecnológica;

VIII - realizar e estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo e o desenvolvimento científico e tecnológico;

Naquela época, elaboraram-se Projetos Político-Pedagógicos mais estruturados, acompanhados de maiores oportunidades de formação continuada para os professores, melhores condições de trabalho, mais investimentos por parte do governo federal – o que transforma e equipara os Institutos Federais às Universidades Federais, resultando em uma nova identidade institucional (BRASIL, 2008, 2012; IFPI, 2014).

Outrossim, a educação profissional passa a ser orientada para outro formato, de acordo com o desenvolvimento histórico, cultural, econômico e social. A atividade docente na EPT passa a ser mais voltada para o desenvolvimento humano, dentro de um contexto histórico, com uma atividade significada por uma *performance* mais consciente e com significados que se desenvolveram no decorrer da história da humana.

Compreendemos aqui que a legislação elenca uma série de ações para que os institutos norteiem a sua prática educativa, em uma perspectiva mais ampla, preocupada com os arranjos produtivos locais, direcionados à comunidade, como forma de promover o desenvolvimento econômico. Ainda assim, percebe que esse progresso não ocorre em uma via de mão única, pois a visão que se tem é pragmática, objetiva, no sentido de servir ao mercado, ao capital. Porém, já se fala em produção cultural, programas de extensão, divulgação científica e meio ambiente. Esse prisma fortalece a instituição, atribuindo uma nova identidade, com novas interpretações.

O discurso de defesa da qualificação profissional, inserido no cenário da maior crise já vivida pela humanidade, encontra-se inflado pelo conjunto de relações estabelecidas pela ideologia dominante, que relaciona e assegura a melhoria de vida dos trabalhadores e sua empregabilidade por meio da educação técnico-profissionalizante, que representa uma ferramenta estratégica do Estado para adequar paradigmas e reformas educacionais aos preceitos do mercado.

A ordem capitalista tende a agravar problemas sociais, não pela falta de desenvolvimento das forças produtivas, mas pelo tipo de relações que regem esse avanço. As consequências desse processo não são observadas apenas na área econômica, conforme abona Tonet (2003), para quem elas afetam poderosamente o mundo das ideias, dos valores e das relações sociais.

Nesse panorama, toda a cultura e os conhecimentos acumulados pela humanidade, pertencentes ao conjunto de indivíduos nela incorporados, ficam distribuídos de forma desigual: uma classe é privilegiada, desfrutando indiscriminadamente dos proveitos advindos do trabalho humano e do acúmulo de produtividade material, por intermédio dos avanços tecnológicos e científicos; e a classe trabalhadora, exposta àquilo que a sociedade capitalista produziu, incluindo todo tipo de mazelas sociais, violência, desemprego, precarização dos serviços básicos, entre outras.

A ETP faz parte dessa lógica quando sua formação não emancipa o homem, mas colabora para uma contínua disputa entre os próprios capitalistas, e entre eles e os trabalhadores, que concorrem para o desenvolvimento científico e tecnológico, pois os detentores dos meios de produção estão sempre à procura de novas tecnologias, a fim de superar a concorrência e controlar cada vez mais a classe trabalhadora.

A educação sempre foi tratada como processo de formação humana na cultura ocidental. O ser humano – pelo fato de ser concebido como um ente inacabado, por fazer-se, que precisa potencializar o seu modo de ser e aperfeiçoar a sua humanidade – necessita cuidar de si. Por isso, formar-se é humanizar-se. Tendo isso em vista, a formação deve ser compreendida como um processo do devir humano, por meio do qual o indivíduo natural se apresenta como um ser cultural, uma pessoa.

Para Severino (2006, p. 2), é “bom lembrar que o sentido dessa categoria envolve um complexo conjunto de dimensões que o verbo formar tenta expressar: construir, compor, ordenar, fundar, criar, instruir-se, colocar-se ao lado de, desenvolver-se, dar-se um ser.” Esse processo é o almejado pela coletividade, que luta por um espaço em uma sociedade que é competitiva e excludente.

METODOLOGIA

O presente trabalho é de revisão de literatura, e considerou as produções científicas e acadêmicas dos últimos 05 (cinco) anos, que tivessem relação direta com o objeto de discussão, para isso, realizamos buscas, as essas produções na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), site da CAPES, SCieLLO, dentro outros, bem como em livros que discutem a educação profissional e tecnológica.

CONCLUSÕES

No tocante à Educação profissional, historicamente ela foi relegada aos filhos dos trabalhadores, embora houvesse uma educação propedêutica para os filhos da burguesia. Essa realidade gerou uma dualidade histórica. Assim, a educação profissional continuou promovendo essa segregação, por meio da formação de mão de obra para servir aos donos dos meios de produção, onde se executavam tarefas de forma insalubre e degradante para a natureza humana, em um contexto de exploração no qual o trabalho garantia apenas a subsistência para o trabalhador e a produção de riquezas para o capitalismo.

À vista disso, a proposta de superação dos modelos de formação profissional que propomos é que aquela que avança na direção de sair de uma instrução unilateral para uma formação integral, direcionada para a construção do indivíduo em suas dimensões humana afetiva, cognitiva, estética e ética, entre outras, e no caminho de suplantação do sistema capitalista de produção, que gera a divisão em classes.

Nessa lógica, o papel do Instituto Federal amplia-se no sentido de não formar mão de obra para o mercado de trabalho, mas de preparar pessoas para atuarem em um mundo produtivo, paradoxal, diverso e, sobretudo, em constantes mudanças, ou seja, uma formação para o desenvolvimento da consciência crítica.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **A democratização e expansão da educação superior no país 2003 – 2014**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16762-balanco-social-sesu-2003-2014&Itemid=30192. Acesso em: 20 out. 2018.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 6 set. 2018.

_____. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia.

_____. Ministério da Educação Cultura (MEC). **Expansão da rede federal**. Disponível em: <http://redefederal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal>. Acesso em: 30 out. 2018.

_____. **Decreto nº 5.692, de 7 de fevereiro de 2006**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5692.htm. Acesso em: 1 set. 2018.

_____. **Lei 11.892/2008**. Cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em: 4 set. 2018.

_____. IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - PNAD-IBGE**, 2014, Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv100061.pdf>. Acesso em: 20 out. 2018.

BRZEZINSKI, Iria. (org.) **LDB interpretada**: diversos olhares se entrecruzam. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

CIAVATTA; RAMOS. Ensino médio e educação profissional no Brasil. Dualidade e Fragmentação. **Revista Retratos da Escola**, v. 5, n. 8, p. 27-41, jan./jun. 2011. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em: 04 de mar., 2019

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. A política de educação profissional no Governo Lula: um percurso histórico controvertido. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 92, p. 1.087-1.113, out. 2005.

_____. A gênese do Decreto n. 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. **Trabalho Necessário**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 3, p. 1-26, 2005b.

KUENZER, A. Z. Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: MANACORDA, M. A. **Marx e a pedagogia moderna**. Campinas: Alínea, 2010.

MANACORDA, M. A. **Marx e a pedagogia moderna**. São Paulo: Cortez, 2010.

MARX, K. **O Capital**: crítica da economia política. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. v. 1.

_____; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. 1847. Disponível em: http://www.pstu.org.br/biblioteca/marx_ideologia.pdf. Acesso em: 30 ago. 2018.

MOURA, D. H. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. **Holos**, ano 23, v. 2, 2007.

SANTOS ALVES, S. C. **Educação profissionalizante durante o estado ditatorial**. Disponível em: <http://connepi.ifal.edu.br/ocs/index.php/connepi/CONNEPI2010/paper/view/1368/598>. Acesso em: 21 set. 2018.

SANTOS, D. **Educação e precarização profissionalizante**: crítica à integração da escola com o mercado. São Paulo: Instituto Lukacs, 2017.

SANTOS, D. et al. Educação profissional: crítica à implantação do Projeto Ensino Médio Integrado do estado do Ceará. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 25, n. 3, p. 189-205, set./dez. 2016.

SAVIANI, D.; DUARTE, N. (org.). **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**. Campinas, SP: Autores Associados, 2012. (Coleção Polêmicas do Nosso tempo).

SINDICATO DAS MANTENEDORAS DE ENSINO SUPERIOR (SEMESP). **Mapa do Ensino Superior no Brasil**, 2015. Disponível em: <http://convergenciacom.net/pdf/mapa-ensino-superior-brasil-2015.pdf>. Acesso em: 30 out. 2018.

SOBRE A ORGANIZADORA

GABRIELLA ROSSETTI FERREIRA Doutoranda do Programa de Pós Graduação em Educação Escolar da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP, Araraquara, Brasil.

Mestra em Educação Sexual pela Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP, Araraquara, Brasil.

Realizou parte da pesquisa do mestrado no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa (IEUL).

Especialista em Psicopedagogia pela UNIGRAN – Centro Universitário da Grande Dourados - Polo Ribeirão Preto.

Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP, Araraquara, Brasil. Agência de Fomento: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq.

Atua e desenvolve pesquisa acadêmica na área de Educação, Sexualidade, Formação de professores, Tecnologias na Educação, Psicopedagogia, Psicologia do desenvolvimento sócio afetivo e implicações na aprendizagem.

Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/0921188314911244>

ÍNDICE REMISSIVO

A

Acessibilidade 16

Análise 21, 22, 24, 27, 28, 33, 37, 50, 51, 52, 54, 60

Aprendizagem 12, 13, 15, 17, 21, 25, 27, 28, 30, 31, 33, 34, 35, 36, 37, 41, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 67, 68, 69, 70, 78, 79, 80

C

Carreira 15

Cultura 6, 7, 8, 33, 37, 42, 43, 46, 50, 53, 61, 62, 68, 69

D

Desafios 13, 16, 20, 44, 47

Didática 27, 30, 35, 36, 78, 79

Discurso 6, 22, 23, 28, 37, 48, 57, 72

Diversidade 14, 23

Docência 16, 27, 35, 36, 37, 57, 71

E

EAD 21, 26, 29, 30, 31, 34, 35, 36

Educação 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 25, 26, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 57, 58, 61, 62, 66, 67, 68, 69, 71, 78, 79, 80

Educação sexual 80

Ensino 1, 2, 5, 8, 9, 11, 12, 13, 15, 17, 25, 28, 30, 32, 33, 39, 40, 41, 43, 47, 48, 51, 52, 53, 57, 58, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 78

Escola 3, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 18, 19, 20, 32, 37, 39, 40, 41, 42, 44, 45, 47, 48, 49, 58, 59, 60, 61, 64, 66, 67, 68, 70, 71, 72, 78, 79

Estética 7, 24, 36

Ética 7, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 35, 36

Experiência 47, 63, 64, 65, 69, 70, 71

F

Formação 2, 3, 4, 6, 7, 8, 10, 12, 13, 14, 16, 17, 19, 20, 21, 22, 25, 26, 28, 29, 32, 33, 34, 35, 40, 41, 45, 46, 47, 48, 58, 63, 64, 65, 68, 71, 78, 80

G

Gênero 3, 10, 22, 23, 71, 72

Gestão 5, 33, 47, 48, 49

I

Inclusão 2, 8, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 17, 18, 19, 20, 26, 33, 48, 49

Indivíduos 6, 28, 42, 64, 65, 68

Informação 35, 36, 39, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 64

L

Ler 69, 72, 73

M

Magistério 12, 14, 21, 22, 50, 51, 52, 53, 56, 57, 58, 59, 61, 62

P

Pedagogia 8, 9, 11, 12, 19, 25, 26, 28, 35, 36, 71, 78, 79, 80

Pedagogo 1

Perspectivas 9, 46

Pesquisa 5, 8, 10, 11, 12, 17, 19, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 33, 34, 35, 36, 38, 39, 40, 44, 45, 46, 49, 50, 51, 52, 80

Políticas 1, 2, 3, 4, 33, 38, 41, 45, 47, 48, 49

Práticas 3, 21, 23, 24, 30, 32, 33, 34, 41, 43, 63, 65, 71, 72, 78

Processo 2, 3, 4, 5, 6, 7, 10, 11, 12, 13, 14, 19, 23, 24, 26, 28, 29, 32, 33, 35, 37, 39, 40, 42, 43, 44, 45, 47, 48, 50, 51, 52, 53, 55, 58, 61, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 71, 74, 78

Profissionais 13, 25, 33, 36, 40, 57

Q

Qualidade 23, 25, 48, 67

R

Relações 3, 6, 8, 22, 34, 39, 43, 46, 47, 49, 50, 52, 53, 55, 59, 61, 64, 65

Respeito 3, 19, 28, 29, 30, 33, 66, 68

S

Saberes 33

Sexualidade 80

Subjetividade 27, 33

T

Tecnologias 6, 7, 13, 22, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 80

TIC 46

Trabalho 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 11, 15, 19, 22, 25, 26, 28, 30, 31, 33, 35, 43, 46, 48, 50, 51, 52, 53, 56, 58, 60, 61, 62, 64, 65, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 79

Transversalidade 35

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-614-0

