

TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO: A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA VISÃO DOS DOCENTES DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO - IFPE

Data de submissão: 27/09/2024

Data de aceite: 02/12/2024

Clarice Maria dos Santos Soares

Instituto Federal de Educação Ciência e
Tecnologia de Pernambuco
<https://lattes.cnpq.br/0636903276714123>

José Henrique Duarte Neto

Prof. Dr. Instituto Federal de Educação
Ciência e Tecnologia de Pernambuco
<https://orcid.org/0000-0001-7441-7472>

RESUMO: Este artigo investigou a compreensão dos docentes dos Cursos Técnicos Integrados do IFPE acerca do trabalho como princípio educativo na formação profissional dos estudantes. O estudo aborda as categorias: ensino médio integrado, trabalho como princípio educativo e formação profissional. No caminho metodológico, utilizou-se a pesquisa quantiquantitativa, cujos dados qualitativos e quantitativos subsidiaram o alcance dos objetivos propostos. Dentre os aportes teóricos que embasam o estudo, destacam-se Saviani (2007); Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012); Moura, Lima-Filho e Silva (2015) e Kuenzer (1991), os quais compartilham de uma perspectiva progressista para a educação profissional, tendo como um de seus pressupostos a

formação integral do indivíduo. A coleta de dados da pesquisa de campo foi realizada por meio de entrevistas com cinco docentes, sendo três representantes do *Campus* Recife e dois do *Campus* Vitória de Santo Antão. O campo de pesquisa selecionado foi o IFPE, especificamente os Cursos Técnicos Integrados em Química Industrial, do *Campus* Recife, em Agropecuária, do *Campus* Vitória de Santo Antão, e em Agroindústria, do mesmo *Campus*. Os dados qualitativos foram analisados com base na proposta de Bardin para análise de conteúdo. Constatamos que os docentes confirmam a importância do princípio educativo e da formação integral, mas apontam limitações na implementação prática, com desafios conceituais sobre a aplicação desses princípios. Houve uma variação na compreensão dos docentes sobre o trabalho e a formação integral. Enquanto alguns demonstraram domínio teórico, outros apresentaram dificuldades conceituais em seus discursos, revelando incertezas quanto à concretização dessas intenções na prática. Sugerimos, para estudos futuros, investigar como as práticas educativas realmente se alinham ao discurso sobre o trabalho como princípio educativo.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino Médio Integrado; Trabalho como princípio educativo; Formação Profissional.

WORK AS AN EDUCATIONAL PRINCIPLE IN INTEGRATED SECONDARY EDUCATION: PROFESSIONAL EDUCATION IN THE VIEW OF TEACHERS AT THE FEDERAL INSTITUTE OF EDUCATION, SCIENCE AND TECHNOLOGY OF PERNAMBUCO - IFPE

ABSTRACT: This article investigated the understanding of teachers of Integrated Technical Courses at IFPE about work as an educational principle in the professional training of students. The study has as categories integrated high school; work as an educational principle and professional training. In the methodological approach, we used quantitative and qualitative research, whose qualitative and quantitative data supported the achievement of the research objectives. Among the theoretical contributions that supported the study, the following stand out: Saviani (2007); Frigotto, Ciavatta and Ramos (2012); Moura, Lima-Filho and Silva (2015); Kuenzer (1991), who share a progressive perspective for professional education, having as one of their assumptions the foundations with a view to the integral training of the individual. The collection of information from the field research data was done through interviews with 5 teachers, 3 representatives of the Recife *Campus* and 2 of the Vitória de Santo Antão *Campus*. The chosen field of research is IFPE, specifically the Integrated Technical Courses in Industrial Chemistry at the Recife *Campus*, the Integrated Technical Course in Agriculture at the Vitória de Santo Antão *Campus*, and the Integrated Technical Course in Agroindustry at the same *Campus*. The qualitative data were analyzed based on Bardin's proposal for content analysis. We found that the teachers confirm the importance of the educational principle and comprehensive training, but point out limitations in its practical implementation, with conceptual challenges regarding the application of these principles. There was specialization in the teachers' understanding of work and comprehensive training, with some having theoretical mastery, while others demonstrated conceptual difficulties in their discourses. In order to understand whether, in fact, the intentions are realized in practice, it is suggested that future studies verify how educational practices really align with the discourse on work as an educational principle.

KEYWORDS: Integrated High School; Work as an educational principle; Professional Training.

1 | INTRODUÇÃO

Durante um longo período, a educação profissional no Brasil teve início com um caráter assistencialista, voltada para garantir condições dignas aos cidadãos e apoiar aqueles que não tinham acesso a recursos satisfatórios. No início do século XX, essa educação deixou de ser assistencialista e passou a focar na formação de operários para o pleno exercício profissional. De um lado, estavam aqueles preparados para realizar atividades manuais; de outro, os que eram destinados a ocupar posições de poder e desempenhar papéis intelectuais e de dirigentes. Essa dualidade histórica refletia os interesses capitalistas predominantes (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2005).

Dessa forma, buscava-se reforçar a divisão de classes por meio de uma educação que destinava uma formação para o trabalho manual e outra para a manutenção dos privilégios das classes mais favorecidas. Estes, por sua vez, tinham acesso a oportunidades que demandavam maior desenvolvimento intelectual, preparando-os para ocupar cargos de dirigente (Moura, 2007). Em 1909, com Nilo Peçanha, foram criadas as Escolas de Aprendizes Artífices, totalizando 18 unidades em diferentes federações. Ao longo dos anos, essas escolas passaram por diversas transformações e, atualmente, integram os Institutos Federais, que surgiram da junção das Agrotécnicas e dos Cefets (Moura; Baracho; Pereira; Silva, 2006). Os Institutos Federais possuem características diferenciadas em relação a outras instituições, pois oferecem uma educação superior, básica e profissional de forma pluricurricular, verticalizada e com um foco na formação cidadã precedida pela formação técnica. Conforme o Art. 6º da Lei de Criação dos Institutos Federais, uma de suas finalidades é ofertar educação profissional e tecnológica em todos os níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos para atuação nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional. Assim, busca-se proporcionar uma formação que contribua para o desenvolvimento omnilateral dos indivíduos, capacitando-os para lidar com os diferentes aspectos e desafios do mundo do trabalho. Essa formação está alinhada ao desenvolvimento integral do ser humano em suas dimensões intelectual, física, social e política, habilitando-o a compreender e atuar nos múltiplos aspectos da vida em sociedade (Frigotto, 2015).

Diante da missão institucional de oferecer uma formação baseada nos princípios da Educação Profissional e Tecnológica, este projeto de pesquisa propõe investigar a compreensão dos docentes dos Cursos Técnicos Integrados do IFPE acerca do trabalho como princípio educativo na formação profissional dos estudantes. O interesse pela investigação surgiu tanto a partir da disciplina de Bases Conceituais em Educação Profissional e Tecnológica quanto pela experiência da pesquisadora como pedagoga no IFPE.

Segundo Minayo (2007), toda investigação começa com uma pergunta, um problema ou uma dúvida. Nesse sentido, a questão central desta investigação é: qual a compreensão dos docentes dos Cursos Técnicos Integrados do IFPE acerca do trabalho como princípio educativo na formação profissional dos estudantes? Assim, o objetivo geral deste artigo é investigar essa compreensão dos docentes.

2 | O TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO

O conceito de trabalho como princípio educativo deriva da concepção marxiana de educação, que ainda hoje questiona a existência de uma sociedade mundial dividida em classes sociais, onde há classes privilegiadas e classes menos favorecidas. Essa concepção se apoia em três dimensões: a intelectual, formada pela aquisição do

conhecimento científico e cultural; a corporal, relacionada ao desenvolvimento físico; e a tecnológica, correspondente ao domínio de princípios gerais necessários ao manejo dos diversos ramos industriais. Frigotto (2010, p. 67) destaca a importância de se distinguir o trabalho enquanto atividade histórica de autocriação humana, por meio da qual o homem se constitui como produtor de mercadorias, gerando valor de troca nas relações capitalistas de produção. Nesse sentido, o trabalho, tal como vem se desenvolvendo no mundo moderno, tem se afastado cada vez mais de seu significado ontológico. No contexto atual, marcado pela reestruturação produtiva, o trabalho assume características que o tornam mais um instrumento de subjugação do ser humano, em vez de promover sua emancipação.

3 | ABORDAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICA

A pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa, obtendo o Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) de número 74805123.1.0000.0130 e o parecer CEP nº 6.437.795, aprovado em 20 de outubro de 2023, para assegurar os princípios éticos da pesquisa. Entende-se que “ética na pesquisa indica uma conjunção de ‘conduta’ e de ‘pesquisa’, o que traduzimos como ‘conduta moralmente correta durante uma indagação, a procura de uma resposta para uma pergunta’” (Prodanov; Freitas, 2013, p. 45). A pesquisa caracterizou-se como uma pesquisa de campo, buscando obter informações diretamente dos participantes por meio de um contato mais próximo. O objetivo do pesquisador é compreender, juntamente com os pesquisados, as ocorrências e os contextos, oferecendo uma análise mais aprofundada do campo de estudo e dos participantes. Dessa forma, realizamos um estudo de natureza exploratória, uma vez que está ligado ao aprimoramento da observação e da análise desses fenômenos, com o intuito de compreendê-los de maneira mais científica (Gonçalves, 2007). Segundo Neto (2009), ao realizar uma pesquisa de campo, há uma maior aproximação com o objeto de estudo, partindo da realidade presente no campo de investigação. Os participantes da pesquisa foram cinco docentes, sendo três representantes do *Campus* Recife e dois do *Campus* Vitória de Santo Antão. O campo de pesquisa escolhido é o IFPE, especificamente os Cursos Técnicos Integrados em Química Industrial do *Campus* Recife, em Agropecuária do *Campus* Vitória de Santo Antão e em Agroindústria do mesmo *campus*. Para a análise das informações obtidas por meio das entrevistas semiestruturadas e para a construção dos dados, utilizamos a análise de conteúdo fundamentada nos estudos de Bardin (2016). De acordo com Bardin (2016), a análise de conteúdo permite ao pesquisador realizar uma análise crítica e reflexiva dos discursos dos participantes, buscando classificar e categorizar as falas com o objetivo de compreender o que está implícito nos discursos.

4 | ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo, discutiremos os achados da pesquisa de campo realizada com os docentes do IFPE, *Campus* Recife e *Campus* Vitória de Santo Antão, utilizando uma abordagem qualitativa, cuja coleta de informações foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas. Os participantes da pesquisa foram cinco docentes, sendo três representantes do *Campus* Recife e dois do *Campus* Vitória de Santo Antão, selecionados a partir de uma amostragem não probabilística, cujo critério de seleção foi a maior facilidade de acesso da pesquisadora aos entrevistados. É importante ressaltar que a identidade de todos os docentes foi cuidadosamente preservada. Para tanto, criamos códigos específicos para identificá-los, utilizando letras relacionadas à atividade do participante, números correspondentes à quantidade de entrevistados e uma letra específica para cada *campus*. Os docentes do *Campus* Recife foram identificados pela letra “R”, enquanto os do *Campus* Vitória de Santo Antão foram identificados pela letra “V”, seguidos por números que correspondem à ordem de participação na pesquisa. Assim, as identificações ficaram da seguinte forma: DR1, DR2, DR3 (para os docentes do *Campus* Recife) e DV4, DV5 (para os docentes do *Campus* Vitória de Santo Antão). Esse método não apenas facilitou a organização e a tabulação dos dados, mas também garantiu a confidencialidade dos participantes da pesquisa.

4.1 Concepção do ensino médio integrado ofertado pelo ifpe e suas contribuições na implementação do trabalho como princípio educativo e na formação integral

Após a análise de conteúdo temática, construímos categorias de análise que orientaram a busca por informações de acordo com o tema e o objeto de estudo. As unidades textuais foram organizadas conforme as temáticas e contextos, separando visões convergentes e divergentes sobre o assunto (Esteves, 2006). Dessa forma, obtivemos categorias e indicadores, considerando a primeira categoria: o ensino médio integrado do IFPE. Essa categoria foi abordada com foco na concepção docente sobre o ensino médio integrado, analisando seus impactos na formação dos estudantes. A segunda categoria examina o trabalho como princípio educativo, explorando a compreensão docente sobre esse conceito e como ele é implementado nas práticas educativas. Na terceira categoria, formação integral, a análise considerou a implementação da formação integral nas práticas educativas. É importante ressaltar que essas categorias de análise se inter-relacionam, observando como o ensino médio integrado do IFPE é ofertado e seu impacto na sociedade, na vida dos estudantes e no mundo do trabalho. Além disso, esses diferenciais contribuem para a implementação da visão e da atuação docente, tanto em relação ao trabalho como princípio educativo quanto na formação integral. Assim, cada uma dessas categorias de análise será detalhada a partir da identificação das unidades textuais relacionadas a cada indicador.

4.1.1 *Concepção Docente sobre o Ensino Médio Integrado do IFPE na Formação do Estudante*

Esta categoria de análise aborda a concepção docente sobre o ensino médio integrado ofertado no IFPE, enfocando os impactos dessa abordagem no desenvolvimento dos estudantes, na sociedade e no mundo do trabalho. Ao serem questionados sobre os fatores que diferenciam o ensino médio integrado do IFPE em seus respectivos campi, os entrevistados destacaram a capacidade docente como um dos principais diferenciais, que contribui significativamente para a formação dos indivíduos. Segundo os docentes, há uma capacidade técnica acentuada para conduzir os discentes, promovendo uma formação que fortalece os caminhos acadêmicos e profissionais ao longo da trajetória de vida dos estudantes. Essa assertiva pode ser observada no Quadro 1, nas visões dos docentes DR1 e DR2:

| | |
|-----|--|
| DR1 | qualificação do professor, todos os professores são muito bem qualificados. |
| DR2 | conhecimento de uma formação técnica em que os estudantes estejam diretamente ligados ao problema real e ele tenha que resolver aquilo com as ferramentas daquela área específica do curso. |
| DV4 | O IFPE tem como missão promover uma educação de qualidade, sendo assim, seu corpo docente conta com profissionais qualificados e que tem em suas atribuições, o compromisso com o ensino, pesquisa e extensão, proporcionando aos discentes, acesso a diferentes conteúdos, possibilitando uma formação mais ampla e cidadã. |
| DV5 | A possibilidade de vivência do tripé ensino-pesquisa-extensão para além da formação técnica. |

Quadro 1 – Ensino Médio Integrado ofertado pelo IFPE na formação do estudante

Fonte: A autora (2024).

É fundamental que os docentes não apenas possuam conhecimentos e experiências para promover um processo de ensino-aprendizagem enriquecido, mas que também estejam abertos à atuação em consonância com as diretrizes da Instituição e seus propósitos. Por isso, é necessária uma contínua observância sobre como se manifestam os saberes docentes em relação às concepções político-pedagógicas do IFPE. Prosseguindo com a análise das informações contida no Quadro 1, DR2 complementa que os saberes devem dialogar com problemas reais e oferecer acesso a diferentes conteúdos, proporcionando uma formação mais ampla para um verdadeiro exercício da cidadania. Na visão desses docentes, conforme mencionado por DV4 e DV5, uma formação pautada na indissociabilidade do tripé ensino, pesquisa e extensão pode contribuir significativamente para a formação integral do estudante, sendo fundamental para a construção de múltiplos saberes. Isso permite que os estudantes não apenas superem a visão utilitarista do trabalho, mas também desenvolvam uma perspectiva mais enriquecida sobre as relações entre trabalho e educação. Felliper e Valer (2023) corroboram essa visão, apontando que a formação dos docentes, alinhada

às diretrizes institucionais relacionadas a uma formação profissional multifacetada, deve incluir vivências e saberes oriundos do tripé acadêmico. Os autores ressaltam que esse desafio depende de um conjunto de esforços “no âmbito da formação docente para que se conceba o princípio educativo do trabalho na prática profissional, visto que o domínio desses pressupostos impacta no processo de ensino-aprendizagem” (Felliper; Valer, 2023, p. 11). Assim, identificamos que os conhecimentos relacionados ao exercício da cidadania, em diálogo com o tripé acadêmico, têm maiores chances de favorecer uma formação que se alinha aos princípios do Ensino Médio Integrado. Os docentes reforçam suas compreensões sobre as particularidades do Ensino Médio Integrado, destacando as possibilidades de acesso à diversidade de saberes integrado, além de vivências diferenciadas com ensino, pesquisa e extensão. Dessa forma, os conteúdos são integrados e construídos à luz do perfil profissional dos cursos e da realidade do mundo social, político e econômico. Em seguida, detalhamos a visão dos docentes ao serem questionados sobre as contribuições do Ensino Médio Integrado ofertado pelo IFPE. Esta análise busca sistematizar as percepções dos docentes sobre a oferta do Ensino Médio Integrado na instituição, proporcionando um espaço reflexivo onde expressaram livremente suas visões, percepções e sentimentos. A pergunta direcionada aos docentes foi: “Avalie como têm sido as contribuições da oferta do Ensino Médio Integrado no IFPE”.

Embora muitos docentes reconheçam a qualidade do ensino ofertado, surgem divergências quanto à implementação prática da integração entre a formação geral e a formação técnica, um dos pilares do Ensino Médio Integrado. Um exemplo positivo é a fala do docente DR2, que afirma:

Eu acho que essa oferta é positiva. Ainda somos um dos poucos espaços, talvez o único espaço da rede federal, ainda da escola pública que oferece um ensino de qualidade em todos os eixos da educação.

Essa percepção reflete a credibilidade dos docentes em relação ao trabalho desenvolvido, funcionando como uma força motriz para continuar aprimorando o processo educativo. O reconhecimento dos avanços e da excelência do trabalho docente é crucial para motivar a continuidade de um compromisso social e institucional voltado para a formação integral dos estudantes. Entretanto, a visão crítica de alguns docentes é expressa na fala do DV4:

A oferta do ensino médio integrado tem contribuído para a formação dos estudantes do IFPE, todavia, na maioria das vezes, o ensino médio é aliado ao técnico, sem que haja a verdadeira integração, como propõe a base da legislação. Os professores do ensino médio não utilizam os conteúdos do técnico em suas aulas.

Essa fala destaca uma questão conceitual sobre o ensino médio integrado, evidenciando a ausência de uma prática efetiva de integração entre a formação geral e a formação técnica. O docente aponta que, mesmo que o ensino médio integrado tenha

contribuído com a formação dos estudantes, ainda é necessária uma maior integração, conforme os princípios educativos e a legislação que regem essas instituições. Esse ponto de vista levanta a questão de que a integração entre os conteúdos do ensino médio e os do curso técnico, que deveria ser uma prática pedagógica central, ainda se encontra em um estágio incipiente ou até ausente. Percebemos, assim, um problema de concepção na oferta do ensino médio integrado, conforme observado pelo DV4, que se refere a uma desconexão entre a realidade e o discurso normativo nacional e institucional. Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012) afirmam que “o ensino médio integrado ao ensino técnico, sob uma base unitária de formação geral, é uma condição necessária para se fazer a ‘travessia’ para uma nova realidade.” O ensino médio integrado à educação profissional carrega um sentido filosófico que reflete a ideia de “formação humana, baseada na integração de todas as dimensões da vida no processo formativo” (Ramos, 2008, p.3). Por isso, é entendido como uma concepção educacional que responde aos interesses da classe trabalhadora em uma sociedade capitalista, pois visa à formação do ser humano de maneira integral, politécnica e omnilateral. Quanto à fala do DV5, que afirma: “As contribuições do Ensino Médio requerem um olhar de conjuntura que abrange desde o processo de ingresso até a finalização dos cursos,” sugere uma visão holística sobre o Ensino Médio Integrado. O docente destaca que, para avaliar adequadamente as contribuições desse modelo, é necessário considerar todo o percurso educacional dos estudantes, desde a entrada na instituição até a conclusão dos cursos. Essa visão enfatiza a importância de um acompanhamento integral que abarque todas as etapas do ensino, refletindo uma preocupação com a totalidade da experiência educacional. Entretanto, essa visão de um olhar de conjuntura não considera totalmente a integralidade entre as modalidades de ensino: a Formação Geral e a Formação Profissional. Assim, as percepções dos docentes indicam lacunas na oferta do ensino médio integrado, pois não promovem a integração almejada conforme os princípios da legislação educacional e a literatura especializada. Kuenzer (2000) destaca que o Ensino Médio Integrado, a partir de suas perspectivas teóricas e práticas, pode ampliar a capacidade do educando de desenvolver senso crítico, atuar de forma autônoma e reconhecer suas potencialidades para lidar com problemas sociais. Portanto, é necessário explorar formas de ampliar a integração entre essas modalidades, especialmente no que tange à articulação entre conhecimentos técnicos e gerais.

Na seção seguinte, abordaremos a categoria de análise “trabalho como princípio educativo”, que está relacionada aos saberes docentes sobre essa temática e como se apresenta a implementação na prática educativa.

4.2 Trabalho como princípio educativo dos saberes à implementação prática

Na presente seção, analisaremos os dados referentes à categoria “trabalho como princípio educativo”, focando na compreensão dos docentes participantes desta pesquisa.

Conforme mencionado anteriormente, esta pesquisa limita-se a abordar as concepções que os docentes têm sobre o trabalho como princípio educativo na formação profissional dos estudantes, sem adentrar o âmbito da prática. Os participantes foram questionados sobre como percebem a materialização desse princípio em suas práticas educativas. O docente DR1 afirma:

Penso que o trabalho não deve ser o objetivo final do processo, ou seja, a educação não deve ser voltada para o trabalho, e sim, o trabalho deve fazer parte do desenvolvimento educacional do estudante, seria uma etapa integrada ao processo de formação, sem o interesse puro e simples de uma mão de obra mais barata. E eles são estimulados a procurar essa formação, a refletir, a sair um pouco, além da disciplina que eles estudam, eles são sempre instigados e provocados a procurar a ampliar o conhecimento deles e o conhecimento no sentido de que ele possa ter uma atitude crítica.

Analisando a assertiva do DR1, percebemos que sua concepção sugere que o IFPE não deve se limitar a preparar o estudante apenas para o exercício profissional. Segundo ele, essa formação precisa ser mais ampla e profunda, englobando outros saberes, conhecimentos, habilidades e competências, com o objetivo de fomentar uma atuação profissional participativa, que vise melhorar ou transformar o cenário social do trabalho. Ao afirmar que “o trabalho não deve ser o objetivo final do processo”, DR1 entende o “trabalho” como algo restrito à ocupação ou à preparação para uma profissão. Embora a ocupação não possa ser desconsiderada, é um equívoco tratar trabalho e profissão como sinônimos. É fundamental que o docente compreenda o trabalho como uma categoria ontológica, que envolve a transformação das condições de vida, ampliando as capacidades e potencialidades humanas, inerentes à existência do ser social. DR2 também reflete essa compreensão ao afirmar:

Compreendo o trabalho como princípio educativo. Como uma dimensão importante do ser humano, o trabalho e a preparação para se exercer uma função profissional pode ser uma estratégia de educação, mas acho que não deve ser a única. O trabalho não deve preencher todos os espaços da formação de um indivíduo.

Assim como os participantes DR1 e DR2, a formação orientada pelo trabalho como princípio educativo é vista como direcionada ao desenvolvimento de habilidades e competências para uma ocupação ou profissão. Contudo, essa formação não deve se restringir à mera preparação do estudante para o mercado de trabalho. Ramos (2008) argumenta que “definir perfis com base em competências e habilidades resulta em formações pragmáticas e tecnicistas, sendo, portanto, incompatível com a proposta de formação integrada”. Com base nas explanações dos docentes, inferimos que existe uma compreensão limitada acerca da relevância do trabalho como princípio educativo nos processos de formação humana e profissional. Essa compreensão deveria incluir as interfaces entre saber, fazer, ensinar e aprender, promovendo o desenvolvimento de diversas capacidades humanas, como a autonomia do sujeito trabalhador, atrelada a um

conjunto de qualidades que uma formação omnilateral objetiva proporcionar. Portanto, é fundamental que os docentes compreendam o conceito de trabalho como princípio educativo sob a perspectiva do trabalhador, conforme aponta Ramos (2008, p.7), ao afirmar que é necessário entender o trabalho humano como o meio pelo qual o homem modifica a natureza e interage com outros seres humanos para garantir sua própria existência. Assim, o trabalho deve ser compreendido como uma categoria ontológica da prática humana, expressa de maneira particular de acordo com o nível de “desenvolvimento social alcançado historicamente” pela humanidade em suas relações de produção. Dando continuidade às nossas análises, o DV4 expressa sua compreensão sobre o trabalho como princípio educativo, afirmando:

Na minha percepção, o trabalho como princípio educativo tem a capacidade de promover uma formação melhor, mais humana e emancipatória, além de proporcionar a qualificação e a tomada de consciência e decisão no mundo do trabalho.

Essa prática docente, pautada nessa compreensão, pode contribuir para uma formação profissional que vá além do simples exercício de uma função no mercado de trabalho. Como o docente destaca, a prática educativa deve promover a “emancipação” humana, despertando no indivíduo suas capacidades para continuar aprendendo e, por meio do trabalho, contribuir para a construção de um mundo melhor. O docente DV5 também entende o trabalho como princípio educativo ao afirmar: “O trabalho como base para a aprendizagem e formação do indivíduo a partir do trabalho e para o mundo do trabalho.” O conceito de trabalho, nessa perspectiva ontológica, é essencial para compreender como deve ser tratado na prática educativa. Essa ideia é reforçada nas falas de DV4, que destaca o poder do trabalho como princípio educativo para promover uma formação integral, mais humana e emancipatória, além de proporcionar qualificação, tomada de consciência e decisão no mundo do trabalho. DV5 também reconhece o trabalho como a base para a aprendizagem. Ambos os docentes reconhecem que o trabalho como princípio educativo contribui para a formação cidadã, em conformidade com Ciavatta (2005, p.3), que afirma que a educação omnilateral promove “a formação do ser humano em sua integralidade física, mental, cultural, política e científico-tecnológica”. Entretanto, percebemos que os docentes ainda encontram dificuldades em expressar como a educação profissional poderia integrar todas “as dimensões da vida no processo formativo” (Ramos, 2008, p.3), de maneira a favorecer o desenvolvimento integral, politécnico e omnilateral do ser humano, atendendo aos interesses da classe trabalhadora em uma sociedade capitalista marcada por diversas formas de exclusão. Considerando que o trabalho como princípio educativo é fundamental para nortear a prática docente, reconhecemos a importância de que esses conhecimentos sejam socializados e compreendidos pelos docentes, impactando diretamente a qualidade de sua atuação. Ciavatta e Ramos (2012) apontam que reduzir as lacunas intelectuais que impedem o docente de acompanhar as mudanças determinadas pelo sistema produtivo

no contexto social e cultural oferece melhores condições para um ensino que reconheça as interações entre trabalho e contexto educativo. Dessa forma, compreendemos que a apropriação dos impactos do ensino médio integrado é de extrema relevância para que essas concepções se concretizem na prática docente. Esses apontamentos dialogam com a visão de Nosella (2015), que afirma que o trabalho se justifica como princípio educativo por se configurar como uma estratégia educativa que materializa o conhecimento científico e integra o trabalho manual, podendo ser um instrumento de transformação social pelo ser humano. Isso evidencia o potencial de uma formação capaz de contribuir para o desenvolvimento do indivíduo em suas múltiplas dimensões, além de ser uma condição para reduzir um ensino voltado exclusivamente aos interesses capitalistas. Ramos (2010, p. 69) aprofunda essa perspectiva ao defender a necessidade de compreender como os determinantes do modo de produção podem promover um diálogo eficaz entre as relações sociais e a condução epistemológica e pedagógica da construção dos saberes dos educandos no exercício de sua profissão:

O trabalho como princípio educativo [...] está na base de uma concepção epistemológica e pedagógica, que visa a proporcionar aos sujeitos a compreensão do processo histórico de produção científica, tecnológica e cultural dos grupos sociais, considerada como conhecimentos desenvolvidos e apropriados socialmente, para a transformação das condições naturais da vida e para a ampliação das capacidades, das potencialidades e dos sentidos humanos. Sendo assim, é pela apreensão dos conteúdos históricos do trabalho, determinados pelo modo de produção no qual este se realiza, que se pode compreender as relações sociais e, no interior dessas, as condições de exploração do trabalho humano, assim como de sua relação com o modo de ser da educação (RAMOS, 2010, p. 69).

A análise realizada sobre a compreensão dos docentes acerca do trabalho como princípio educativo revela que alguns deles não compreendem o trabalho em sua dimensão ontológica, ou seja, como a categoria que criou o homem e a realidade humana por meio da atividade do próprio homem. Esses docentes tendem a associar o trabalho apenas a atividades, ocupações e profissões. Nesse sentido, o trabalho como princípio educativo é percebido como um objetivo final, o qual inclui a preparação técnica para o exercício de uma profissão, sem, contudo, reduzir o trabalho a essa preparação técnica. Seria fundamental que os professores compreendessem que o trabalho é uma categoria ontológica, uma categoria que abarca a totalidade da existência humana e não apenas a ocupação, a atividade ou a profissão, sendo, portanto, imanente à existência do ser social. Nesse contexto, Ramos (2010) defende que a categoria “trabalho” envolve a transformação das condições naturais da vida para a ampliação das capacidades, potencialidades e sentidos humanos. Gramsci, ao tratar do trabalho, diferencia o “trabalho como conceito” do “trabalho como fato”. Para ele, o trabalho como conceito está relacionado à categoria ontológica, que se refere ao “ser do ser”, ou seja, nenhum homem está isento de ser produto e resultado do trabalho. Dessa forma, o trabalho como conceito ingressa na dimensão da totalidade, representando

a existência da realidade humana e da natureza como um todo. Por outro lado, o trabalho como fato está relacionado ao elemento prático, ou seja, à atividade técnica do trabalho. Assim, o homem é essa unidade dialética entre o conceito e o fato, entre aquilo que o criou e aquilo que ele faz. Gramsci reivindica essa dupla existência do trabalho: como categoria ontológica, capaz de explicar o desenvolvimento e a realidade humana, e como atividade técnica. No entanto, os docentes pesquisados tendem a compreender o trabalho apenas no âmbito do fato, ou seja, como atividade prática, formação profissional e ocupação. Falta, portanto, uma compreensão mais ampla, que abarque o trabalho como conceito e categoria ontológica, capaz de explicar o mundo e a realidade. Em continuidade às nossas reflexões, no próximo item, daremos ênfase analítica à “formação integral”.

4.3 A formação integral na atuação docente

Esta categoria de análise está vinculada à percepção do desenvolvimento do estudante em sua integralidade. O objetivo foi verificar a opinião dos participantes sobre como o ensino médio integrado contribui para a formação dos estudantes no mundo do trabalho. Os respondentes trouxeram uma visão que envolve a construção de saberes e competências múltiplas, contemplando as diversas atuações do indivíduo nos espaços em que estiver inserido. Desse modo, ao serem questionados sobre as relações entre o ensino médio integrado e a formação integral, bem como sobre como essa formação contribui para a formação geral dos estudantes, um dos docentes respondeu o seguinte:

Aqui no IF, temos sempre um olhar mais amplo, que não se restringe ao aspecto técnico ou específico. Mesmo em uma disciplina de formação geral, buscamos sempre estimular os alunos a perceberem o mundo ao seu redor, a realizarem leituras críticas da realidade e a reconhecerem a influência de diversos fatores na sociedade, além do conteúdo específico que o professor leciona.

O docente DR1 revela uma percepção ampliada sobre o papel do Ensino Médio Integrado no IFPE, enfatizando a formação integral dos estudantes. Ao destacar que o foco não se limita à formação técnica ou específica de uma disciplina, o docente sugere que há um esforço contínuo em estimular uma leitura crítica do mundo ao redor dos estudantes. No entanto, embora o docente apresente uma visão interessante sobre a formação integral oferecida pelo IFPE, ele falha ao não problematizar questões importantes relacionadas à efetividade dessa abordagem na prática cotidiana do Ensino Médio Integrado. Também não explora criticamente se esse estímulo à reflexão e à formação integral realmente se concretiza de maneira consistente em sala de aula, ou se permanece apenas no nível teórico. Ao enfatizar a “formação humana”, o discurso pode, em alguns casos, enfraquecer o debate sobre a necessidade de articular de forma mais eficaz a formação geral com a profissional, especialmente em uma sociedade que cada vez mais valoriza a especialização técnica. A crítica aqui reside no risco de que essa “visão holística” se revele superficial

ou idealizada, sem considerar as limitações estruturais, curriculares e metodológicas que muitas vezes dificultam a realização plena dessa formação omnilateral. O docente DV4 afirma:

A formação profissional ofertada pelo IFPE contribui para a formação integral do estudante, na medida em que são apresentados diversos ângulos de visão de vida, proporcionando a capacidade de analisar as informações, ajudando na tomada de decisões e aprimorando suas habilidades para lidar com as demandas do mundo do trabalho. O Ensino Médio Integrado deve contribuir para a formação humana do indivíduo, com saberes e competências voltados para a vida social, política e profissional, de maneira interdisciplinar, multidisciplinar e transdisciplinar.

A visão do docente DV4 retrata que a formação oferecida, no âmbito do IFPE promove a construção de saberes a partir de múltiplas perspectivas, relacionado à vida e à interação com a sociedade. Contudo, embora essa abordagem seja coerente, há um ponto que merece ser questionado: a formação integral defendida parece estar fortemente vinculada à preparação para o mercado de trabalho. A formação integral não pode ser restrita à adequação às exigências do mercado, pois isso reduz a autonomia intelectual e política dos indivíduos, transformando-os em meros instrumentos do capitalismo. Ainda que se observe que alguns docentes compreendem os conceitos básicos da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e da formação ofertada no IFPE, é preciso reforçar a necessidade de fortalecer as capacidades docentes para aprimorar essas compreensões e aplicá-las de forma efetiva na prática educativa. Prosseguindo com as nossas reflexões e apresentações das respostas docentes sobre as relações entre o ensino médio integrado e como a formação integral contribui para a formação geral dos estudantes, o docente DR2 respondeu o seguinte:

Acho que ela contribui muito mais para o desenvolvimento da cognição do estudante do que propriamente oferecer a ele as ferramentas compatíveis com as atuais para a inserção nesse mercado. Eu acho que aqui no IFPE ela tem uma multiplicidade de oportunidades culturais, sobretudo, mas que são subutilizadas.

A afirmação do docente destaca um ponto relevante ao indicar que o Ensino Médio Integrado no IFPE contribui significativamente para o desenvolvimento cognitivo dos estudantes, mas oferece poucas ferramentas compatíveis com as demandas atuais do mercado de trabalho. Esse ponto de vista revela uma limitação na compreensão da formação integral, ao subestimar o papel das oportunidades culturais e educativas na preparação dos estudantes. Portanto, o docente apresenta uma visão fragmentada, que não valoriza plenamente o potencial das experiências culturais como parte essencial da formação integral, subutilizando-as e relegando-as a uma função secundária. Na visão do docente DR3: Na visão do docente

A parte profissionalizante qualifica bem para o mercado e/ou para as graduações e temos a parte geral que dá a formação geral do aluno. Porque

dentro das nossas atividades formativas nós temos várias opções, o estágio empresarial, a iniciação científica para aqueles que recorrem à monitoria, até música e dança, então, o aluno tem opções para progredir socialmente em conjunto com a parte profissionalizante.

O docente destaca a diversidade de opções formativas oferecidas pelo Ensino Médio Integrado, ressaltando a importância tanto da formação profissionalizante quanto da formação geral, incluindo atividades como estágio, iniciação científica, monitoria, além de experiências culturais como música e dança. No entanto, essa visão ainda carece de uma compreensão mais profunda, pois o direcionamento formativo está atrelado a uma concepção de formação que capacita o indivíduo a atuar em diferentes esferas da vida, envolvendo a integração dos conhecimentos. Mesmo com as especificidades técnicas, esses conhecimentos devem ser construídos de forma a auxiliar o desenvolvimento cognitivo do estudante, preparando-o para lidar com os diversos ambientes em que estiver inserido. Portanto, é importante observar que a formação integral não se refere, necessariamente, à quantidade de conteúdos oferecidos, mas a uma concepção de formação que considere a totalidade concreta das relações como mediação para o desenvolvimento humano. Todos esses conteúdos podem estar dispostos e acessíveis aos estudantes, mas isso, por si só, não garante uma formação integral. O docente DV5 afirma que:

Além do conhecimento técnico, a preparação para o mercado do trabalho com os estudos de caso, estágios, visitas técnicas, participação em eventos além da iniciação científica e da extensão, que corroboram na formação do espírito crítico, na autonomia e protagonismo, bem como na liderança (através da monitoria, por exemplo). Estas e outras ações extracurriculares são fundamentais para a preparação técnica, mas com sensibilidade humanística.

Ele demonstra um certo reducionismo na compreensão sobre essas diferenciações, ao associar sua percepção ao conhecimento técnico para a preparação para o mercado de trabalho. No entanto, ele reconhece que atuações como estágios, visitas técnicas, participação em eventos, pesquisa e extensão facilitam a formação do espírito crítico do educando, além de preparar o estudante para atuar de forma protagonista. Na visão da maioria dos docentes entrevistados, a formação integral nos cursos ofertados pelo IFPE é uma realidade existente. Diante disso, seria necessário realizar outras pesquisas que busquem elementos da prática para verificar se essa concepção corresponde, de fato, ao que ocorre na realidade. Tal investigação permitiria compreender se o que os docentes apresentam como compreensão sobre o trabalho como princípio educativo na formação integral é condizente com a realidade prática. Isso envolve iniciativas que promovem a formação geral do profissional-cidadão em diferentes esferas de convívio social e profissional, impulsionando-o a lidar com as diferentes realidades, a partir de experiências vivenciadas dentro e fora de sala de aula. Todavia, é possível afirmar, ao menos teoricamente, que uma boa parte dos docentes coadunam com a visão de implementação de um ensino que ultrapasse os limites técnicos. Nessa perspectiva, corrobora-se a importância de

uma formação adquirida no Ensino Médio Integrado que viabilize uma formação mais abrangente e com uma base sólida, permitindo que o estudante enfrente os diferentes problemas da sociedade. Essa necessidade de fortalecimento da formação integral no IFPE está em consonância com o que afirma Ciavatta (2014), ao buscar uma formação em sua totalidade social, na qual as múltiplas dimensões são abordadas para fins de convívio social e desenvolvimento humano. A autora defende que essa formação deve contemplar a unidade entre o todo e o diverso, incorporando benefícios aos discentes que contribuem para a vida em sociedade, auxiliando, inclusive, na redução das desigualdades sociais e da exclusão social, promovendo a formação de indivíduos capazes de crescer e se autodesenvolver na sociedade (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2010). Assim, reconhecemos a importância de promover espaços de aprendizagem na Instituição capazes de impulsionar ainda mais amplamente a formação integral. Embora essa formação seja apontada como existente na Instituição em estudo, ainda há uma parte significativa dos docentes, especialmente aqueles que atuam diretamente na área técnica, que possuem limitações em seus conhecimentos, com uma abordagem reducionista e restrita a saberes específicos. Dessa forma, compreendemos que a implementação e o incentivo a essa formação integral de maneira mais efetiva, contribui para a mitigação dos conceitos de divisão social do trabalho entre a ação de executar, pensar, dirigir ou planejar, de modo a superar a redução de uma formação direcionada a aspectos operacionais, direcionado à execução em detrimento de ações sobre pensar, dirigir e planejar (Ciavatta, 2012). Portanto, é imprescindível que os docentes do IFPE sejam capazes de compreender as diferentes dimensões na formação integral dos estudantes, impactando-os no desenvolvimento de sua autonomia, no fortalecimento do espírito crítico e na apreensão de saberes associados ao cotidiano e à sua realidade concreta.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o estudo realizado, identificamos que os participantes corroboram a qualidade do ensino do IFPE, ressaltando a capacidade técnica dos docentes e a busca por práticas educativas que integrem o ensino técnico e geral. Os docentes confirmam a importância do trabalho como princípio educativo e da formação integral, mas apontam limitações na sua implementação prática, com desafios conceituais relacionados à aplicação desses princípios. Houve uma variação na compreensão dos docentes sobre o trabalho e a formação integral. Enquanto alguns demonstraram domínio teórico, outros apresentaram dificuldades conceituais em seus discursos, revelando incertezas quanto à concretização dessas intenções na prática. Contudo, observamos que essa compreensão é limitada, restringindo-se apenas ao que Gramsci chamou de “fato”, ou seja, a dimensão prática do trabalho. Os docentes, em geral, não perceberam a outra dimensão destacada por Gramsci, o “conceito”, que se refere à sua dimensão ontológico-histórica, isto é, à capacidade de

explicar o mundo e suas relações historicamente constituídas. A pesquisa sugere que o IFPE precisa fortalecer suas políticas de formação continuada, promovendo reflexões mais profundas sobre as práticas didáticas e incentivando a troca de metodologias entre os docentes. Além disso, recomendamos uma maior integração entre as áreas técnicas e de formação geral, com o objetivo de evoluir e aprimorar a formação ofertada aos estudantes. As limitações da pesquisa incluíram a dificuldade de acesso aos docentes durante o período de greve e férias. Para estudos futuros, sugerimos investigar como as práticas educativas se alinham, de fato, com o discurso sobre o trabalho como princípio educativo, visando verificar a coerência entre teoria e prática.

REFERÊNCIAS

BARACHO, M. G.; MOURA, D. H.; PEREIRA, U. A.; SILVA, A. F. **Algumas reflexões e proposições acerca do ensino médio integrado à educação profissional técnica de nível médio**. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Ensino médio integrado à educação profissional: integrar para quê? Brasília: MEC/SEB, 2006. p. 17-39.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

ESTEVES, Manuela. Análise de Conteúdo. In: LIMA, Jorge Ávila de; PACHECO, José Augusto (Orgs.). **Fazer investigação: contributos para a elaboração de dissertações e teses**. Porto: Porto Editora, 2006, p. 105-126.

ClAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; ClAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (orgs). Ensino Médio Integrado: concepção e contradições. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

ClAVATTA, Maria. Trabalho-educação – uma unidade epistemológica, histórica e educacional. **Trabalho Necessário**, v. 17, n. 32, p. 132–149, 2019.

FELIPPE, Bárbara Colossi; VALER, Salete. O trabalho como princípio educativo na perspectiva de um grupo de docentes do IFSC. **Revista Exitus**, n. 13, p. 6, 2023.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2010a.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio. In: RAMOS, Marise; FRIGOTTO, Gaudêncio; ClAVATTA, Maria. **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

FRIGOTTO, Gaudêncio. et al. A gênese do decreto 5154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; ClAVATTA, Maria; RAMOS, Marise; (orgs.) **Ensino médio integrado: concepções e contradições – São Paulo**: Cortez, 2012.

FRIGOTTO, Gaudêncio; ClAVATA, Maria; RAMOS, Marise (Org.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2012.

- FRIGOTTO, Gaudêncio, et. al. **O trabalho como princípio educativo no projeto de educação integral de trabalhadores**. São Paulo: Secretaria Nacional de Formação – CUT, 2005.
- GONÇALVES, Elisa Pereira. **Iniciação à pesquisa científica**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2007.
- KUENZER, Acácia Zeneida. **Educação e trabalho no Brasil: o estado da questão**. 2. impressão. Brasília: INEP; Santiago: REDUC, 1991. 125 p.
- KUENZER, Acácia Zeneida (Org.). **Ensino médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. São Paulo: Cortez, 2000.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 26ª ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2007.
- MOURA, Dante Henrique; FILHO, Domingos Leite Lima; SIVA, Mônica Ribeiro. Politécnica e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, v. 20, n. 63, p. 1.157-1.080, out.-dez. 2015.
- MOURA, D. H. (2008). **EDUCAÇÃO BÁSICA E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: DUALIDADE HISTÓRICA E PERSPECTIVAS DE INTEGRAÇÃO**. *HOLOS*, 2, 4–30. <https://doi.org/10.15628/holos.2007.11>
- NETO, O. C. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: MINAYO, M. C. S. (org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- NOSELLA, Paolo. **Ensino médio: controvérsias à luz do pensamento de Gramsci**. São Paulo: Uninove e UFSCar, 2015.
- PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico**. 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.
- RAMOS, Marise. **Concepção do ensino médio integrado**. 2008. <https://tecnicadmiwj.files.wordpress.com/2008/09/texto-concepcao-do-ensino-medio-integrado-marise-ramos1.pdf>. Acesso em: 27 mar..2023.
- RAMOS, Marise. **História e política da educação profissional**. Curitiba: IFPR-EAD, 2014.
- RAMOS, Marise. Ensino médio integrado: ciência, trabalho e cultura na relação entre educação profissional e educação básica. IN: MOLL, Jaqueline (Org) **Educação profissional e tecnológica no Brasil Contemporâneo: desafios, xsw2 tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- RAMOS, Marise Nogueira. Conceitos básicos sobre trabalho. IN: FONSECA, Angélica Ferreira; STAUFFER, Anakeila de Barros (Org.). **O processo histórico do trabalho em saúde**. Rio de Janeiro: EPSJV/Fiocruz, 2007.
- SAVIANI, Demerval. Trabalho e Educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro. v. 12, n. 34, p.152-180. jan./abr. 2007. Disponível em:<<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782007000100012>. Acesso em : 3 jan. 2023.