

## **Ensino médio articulado à educação profissional no IFMA: Uma avaliação política da política**

### **Articulated high school for professional education at IFMA: A policy assessment**

DOI:10.34117/bjdv7n4-292

Recebimento dos originais: 07/03/2021

Aceitação para publicação: 12/04/2021

#### **Francisco de Assis Pereira Filho**

Mestre em Políticas Públicas; Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Do Maranhão (IFMA), Avenida João Alberto, S/N, Bairro Areal, Bacabal – Maranhão - Brasil;

E-mail: francisco.assis@ifma.edu.br

#### **Fernando Silva Lima**

Mestre em Desenvolvimento Regional; Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Do Maranhão (IFMA), Praça do Estudante, Bairro Centro, Carolina – Maranhão – Brasil;

E-mail: fernando.silva@ifma.edu.br

#### **Michelle Matilde Semiguem Lima Trombini Duarte**

Mestre em Gestão de Políticas Públicas; Universidade Federal do Tocantins (UFT), Quadra 109 Norte, Av. NS 15, ALCNO-14, Bloco BALA II, sala 22. Plano diretor Norte / 77001-090, Palmas – Tocantins – Brasil;

E-mail: msduarte@mail.uft.edu.br

#### **Cláudio Magno Pereira Farias**

Mestre em Educação; Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Do Maranhão (IFMA), Avenida João Alberto, S/N, Bairro Areal, Bacabal – Maranhão – Brasil;

E-mail: cláudio.farias@ifma.edu.br

### **RESUMO**

O estudo aborda sobre a avaliação política da Política de Educação Básica articulada à Educação Profissional, especificamente no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA). Elabora uma retrospectiva histórica das políticas públicas em relação à educação básica, tendo como eixo orientador a dualidade estrutural existente entre a formação de caráter propedêutico dirigida às elites e a educação instrumental proporcionada às classes populares. Contextualiza os fundamentos da educação omnilateral e politécnica, e da escola unitária de Marx e Gramsci. Caracteriza as concepções e princípios que determinaram a formulação dessa Política no IFMA. Fundamenta-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa que utiliza a pesquisa bibliográfica e documental, baseando-se em diversos documentos legais e em documentos institucionais do IFMA. Salienta, com os dados analisados, que a articulação entre o Ensino Médio e a Educação Profissional no IFMA apresenta limitações na sua execução, principalmente em relação à formação dos professores, falta de laboratórios e contingenciamento de recursos. Complementa que mesmo com a limitação destes

insumos, o IFMA através de suas diretrizes, busca investir na qualificação do corpo docente para a prática pedagógica, baseada na politecnicidade e na omnilateralidade almejando a formação cidadã dos seus discentes.

**Palavras-chave:** Avaliação Política da Política. Política de Educação Básica Articulada à Educação Profissional. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão

#### **ABSTRACT**

The study addresses the political evaluation of the Basic Education Policy linked to Professional Education, specifically at the Federal Institute of Education, Science and Technology of Maranhão (IFMA). It elaborates a historical retrospective of public policies in relation to basic education, having as a guiding axis the structural duality existing between the formation of propaedeutic character directed to the elites and the instrumental education provided to the popular classes. Contextualizes the foundations of omnilateral and polytechnic education, and the unitary school of Marx and Gramsci. It characterizes the conceptions and principles that determined the formulation of this Policy in the IFMA. It is based on a qualitative research that uses bibliographic and documentary research, based on several legal documents and institutional documents from IFMA. It emphasizes, with the data analyzed, that the articulation between High School and Professional Education at IFMA has limitations in its execution, mainly in relation to the training of teachers, lack of laboratories and resource constraints. He complements that even with the limitation of these inputs, the IFMA, through its guidelines, seeks to invest in the qualification of the teaching staff for pedagogical practice, based on polytechnic and omnilateralism, aiming at the citizens' education of its students.

**Keywords:** Political Evaluation of the Policy. Basic Education Policy Linked to Professional Education. Federal Institute of Education, Science and Technology of Maranhão

## **1 INTRODUÇÃO**

O presente trabalho intitulado Ensino Médio Articulado à Educação profissional no IFMA: uma avaliação política da política. Apresenta os resultados da investigação realizada sobre a Política de Educação Básica Articulada à Educação Profissional, particularmente a proposta formulada pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA).

Cumprir dizer que o interesse por este objeto de estudo surgiu da nossa atuação como professor de Ensino Básico Técnico e Tecnológico (EBTT) do IFMA, Campus do município de Bacabal/MA. Sendo assim, entendemos que a escolha desse objeto investigativo decorre de uma motivação pessoal, mas é, sobretudo, profissional na medida em que buscamos analisar se a proposta, formulada pelo IFMA, representa uma possibilidade de efetivar esse processo de articulação do ensino médio com a Política de

Educação Profissional, haja vista que essa questão, historicamente, tem se apresentado na trajetória da política de educação brasileira, porém nunca foi efetivada a contento.

Nesse sentido, o fio condutor que dá sustentação as nossas argumentações analíticas, no âmbito desse trabalho, ancoram-se na perspectiva de que historicamente a Política de Educação Brasileira se efetivou repondo a histórica dualidade estrutural presente na sociedade e no seu modelo de desenvolvimento socioeconômico e político. Desse modo, podemos dizer que existem fortes evidências no percurso histórico dessa política pública de que as propostas educativas formatadas e oferecidas aos filhos das elites e aquelas dirigidas aos segmentos sociais mais pobres possuem diferenças substantivas que incidem na qualidade dos processos formativos, e, por sua vez, nos resultados obtidos em termos de acesso, por exemplo, à educação superior de nível universitário e também, aos melhores postos de trabalho.

Neste trabalho, optamos por realizar uma pesquisa de abordagem qualitativa, tendo em vista que os dados não são mensuráveis e que tal abordagem permitirá a utilização das informações coletadas, em toda a sua potencialidade.

Movidos por um tema que para nós vai além do eixo necessário ao desenvolvimento de uma discussão acadêmica consequente, constituindo-se também e, principalmente, no oxigênio vital para prosseguirmos na jornada, a estruturação deste trabalho comporta a introdução, que foi feita anteriormente com o objetivo de situar o leitor acerca do objeto de estudo e das categorias teóricas trabalhadas nesta pesquisa, além dos capítulos dispostos a seguir que desenvolvem o estudo em si.

No primeiro capítulo, intitulado Políticas Públicas para o ensino médio articulado à Educação Profissional fazemos uma retrospectiva histórica acompanhada das principais políticas públicas educacionais voltadas à formação profissional no Brasil no intuito de mostrar como a dualidade histórica entre Educação e Trabalho pode convergir para o que hoje se conhece como ensino médio articulado à EPT.

No segundo, intitulado Ensino Médio (Integrado à Educação Profissional) e seus fundamentos discorremos sobre os princípios almejados pelos estudiosos da área de Educação e Trabalho para o ensino médio (integrado à EPT) e discutimos o porquê de uma educação politécnica e a articulação entre ensino médio e EPT serem os horizontes para a superação da dualidade educacional historicizada no primeiro capítulo.

No terceiro, intitulado Ensino Médio Integrado no IFMA: concepção e desenho institucional começamos com uma contextualização sobre a inserção do IFMA na política de expansão da Rede Federal para, em seguida, buscarmos mostrar o aparato institucional

projetado para atender a materialização da Política de Articulação do Ensino Médio Integrado, bem como suas concepções e princípios.

No último capítulo, seguem algumas conclusões acerca desta pesquisa, nas quais sintetizamos os principais debates revelados no decorrer deste trabalho. Dessa maneira, esperamos que a pesquisa, aqui desenvolvida, possa contribuir, não apenas para melhoria da referida política, mas também considere aqueles que se beneficiam (e que irão se beneficiar) com essa política educacional, sendo entendida aqui para além da mera oferta ou exigência do mercado, ou seja, uma política educacional voltada para a construção de uma sociedade brasileira mais justa e democrática.

## 2 METODOLOGIA

### 2.1 POLÍTICAS PÚBLICAS PARA O ENSINO MÉDIO ARTICULADO À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Neste capítulo nos propomos a fazer uma abordagem em torno da construção das principais políticas públicas em relação ao ensino médio articulado à EP no Brasil. Nesse resgate histórico, adotamos como categoria estruturante a dualidade estrutural, existente historicamente em nosso país.

Para tanto, fazemos um resgate dessas políticas educacionais, especialmente a partir do início do século XX, quando da criação das escolas de artes e ofícios, em 1909, da criação dos cursos secundários (normal, comercial e agrícola), em 1932, da Reforma Capanema, em 1942 e de uma série de decretos da década de 1940, que estabeleceram diretrizes para a EP. Mencionamos, ainda, as LDB de 1961, de 1971 e de 1996, além de outras legislações que normatizaram e normatizam o Ensino Médio e a EP no Brasil.

### 2.2 A HISTÓRICA DUALIDADE ESTRUTURAL: DA CRIAÇÃO DA ESCOLA DE ARTES E OFÍCIOS À LDB Nº 4.024/61

Podemos dizer que, no Brasil, historicamente, o processo de construção das políticas públicas para a EP expressa as particularidades do nosso modelo de produção econômico e social que gestou uma sociedade de classes bastante desiguais e excludentes, nas quais alguns são preparados para realizar o trabalho intelectual e muitos são destinados para o trabalho braçal. Este aspecto será demonstrado no decorrer deste capítulo, momento em que abordaremos algumas legislações educacionais que estabeleceram as diretrizes para as políticas públicas de educação.

Se atentarmos para as legislações que regulamentam a área da educação, veremos que desde a primeira república, elas se efetivam em movimentos cíclicos sempre expondo as marcas estruturais da desigualdade e excludência.

Um dos marcos mais evidente da segmentação da política educacional brasileira, que acompanha a lógica da dualidade estrutural foi a criação das escolas de artes e ofícios, em 1909, por Nilo Peçanha, talvez o acontecimento mais marcante da EP no Brasil durante a Primeira República.

E, de acordo com Cunha (2000, p. 63, grifo do autor):

A finalidade dessas escolas era a formação de operários e contramestres, mediante ensino prático e conhecimento técnico necessário aos menores que pretendessem aprender um ofício, em “oficinas de trabalho manual ou mecânico que forem mais convenientes e necessários ao estado em que funcionar a escola, consultadas, quanto possível, as especialidades das indústrias locais”.

Até 1940, não havia uma legislação educacional única para todo o país, e cada estado da federação organizava a educação da forma que considerasse melhor. Entre 1942 e 1946, foram decretadas as Leis Orgânicas, também conhecidas como *Reforma Capanema*, referenciando-se a Gustavo Capanema, Ministro da Educação e Saúde Pública na década de 1940.

É nesse cenário de embates que entra em vigor, em 20 de dezembro de 1961, a primeira LDB (Lei de nº 4.024), sem esquecer que essa Lei também vai ser marcada pelo golpe civil-militar de 1964, e, nesse sentido, podemos dizer que essa LDB refletiu as contradições da sociedade em geral e da esfera educacional em particular.

Assim, segundo Freitas e Biccás (2009, p. 64) “[...] a primeira LDB envolve todos os níveis e modalidades acadêmicas e profissionais de ensino”. Além disso, proporciona a liberdade de atuação da iniciativa privada no domínio educacional, ao mesmo tempo em que dá plena equivalência entre todos os cursos do mesmo nível sem a necessidade de exames e provas de conhecimento.

### 2.3 A LDB Nº 5.692/71 E A PROFISSIONALIZAÇÃO COMPULSÓRIA

As mudanças advindas da LDB nº 5.692/1971 concentraram-se na educação de grau primário e de grau médio, mais especificamente nos cursos que até então se denominavam primário, ginásial e colegial, os quais foram transformados em 1º e 2º graus respectivamente, sendo que o primeiro grau agrupou o primário e o ginásial e o 2º grau absorveu o colegial.

Além disso, sabemos também que esse mesmo governo tinha seu projeto de desenvolvimento calcado no endividamento externo, voltado para financiar uma nova fase de industrialização do país, o que ficou conhecido como o milagre brasileiro. Conforme colocam Freitas e Bicca (2009, p. 160) “[...] esse milagre demandava por mão de obra qualificada (técnicos de nível médio) para atender a tal crescimento”.

Podemos verificar que nesse percurso, a profissionalização obrigatória vai desvanecendo-se, de modo que, ao final dos anos de 1980 e primeira metade dos anos de 1990, após a promulgação da CF de 1988, o país vai novamente se deparar com a formulação e aprovação, pelo Congresso Nacional, de uma nova LDB, a Lei nº 9.394/1996. Cabe, no entanto, ressaltar que nesse período já quase não havia mais 2º grau profissionalizante no país, exceto nas ETFs, EAFs e alguns poucos sistemas estaduais de ensino. É o que veremos a seguir.

#### 2.4 A LDB Nº 9.394/96 E O DECRETO Nº 2.208/97: AMBIGUIDADES E RETROCESSOS

Igualmente ao trâmite que resultou na primeira LDB – a de 1961 -, no processo mais recente o país agora estava saindo de um período de redemocratização e tentando reconstruir o estado de direito, de modo que os conflitos não eram pequenos em torno de projetos societários distintos.

Especificamente na esfera educacional, a principal polêmica continuou sendo o conflito entre os que advogam por uma educação pública e de qualidade para todos, independentemente da origem socioeconômica, ética, racial, etc., e os defensores da submissão dos direitos sociais em geral e, particularmente, da educação à lógica da prestação de serviços sob a argumentação da necessidade de diminuir os gastos do Estado.

O projeto inicial da LDB 9.394/1996 surgiu de amplo processo de discussão e mobilização através do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública (FNDEP), organizado pelos diferentes segmentos representativos da sociedade civil, envolvidos na elaboração coletiva de um projeto educacional. Singer (1985, p. 88) caracterizou esse segmento como defensores de um projeto que tem como concepção educacional o pensamento crítico, inovador, trabalho integrado e a ética. Para esse autor, essa visão educacional não vê contradição entre formação do cidadão e a formação profissional.

Entretanto, para Saviani (1997, p. 91), a proposta preliminar da LDB 9.394/1996 contrariava a concepção liberal de educação, pois ao propor uma educação de nível médio centrada na ideia da politécnica, superava a contradição entre o homem e o trabalho,

através da conscientização teórica e prática do trabalho como constituinte da essência humana.

Ainda de acordo com Saviani (1997, p. 45), essa LDB propunha uma cisão com a visão produtivista e mercadológica da educação e adotava como parâmetro de qualificação humana, a concepção unitária e tecnológica que superava a dicotomia entre a educação geral e a formação profissional. A ideia era superar a dualidade existente no nível médio, que mantinha o ensino técnico num sistema à parte da educação.

Esta é uma concepção radicalmente diferente da que propõe um ensino médio profissionalizante, caso em que a profissionalização é entendida como um adestramento em uma determinada habilidade sem o conhecimento dos fundamentos dessas habilidades, menos ainda, da articulação dessa habilidade com o conjunto do processo produtivo (SAVIANI, 2003, p. 15).

A partir dessas considerações, é possível entendermos os motivos pelos quais os anos 1990 foram de muita tensão para a EP, tanto que exigiram a formulação de inúmeras legislações para normatizar e esclarecer as novas ênfases das legislações educacionais brasileiras, especialmente a LDB 9.394/1996.

Um exemplo disso é a reforma instituída pelo Decreto nº 2.208/1997, que separa a EP da Educação Básica, criando duas redes de ensino, uma destinada à formação acadêmica e outra, à formação profissional. “Visando os interesses do mercado, a normativa propunha uma forma fragmentada e aligeirada da formação técnica.” (CURY, 2002, p. 77).

## 2.5 DECRETO Nº 5.154/04: UMA NOVA PROPOSTA DE INTEGRAÇÃO DO ENSINO MÉDIO À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

No início do primeiro mandato do governo de Luiz Inácio Lula da Silva, em 2003, aumentou o debate acerca do Decreto nº 2.208/1997 em relação à separação obrigatória entre o Ensino Médio e a EP, resultando em uma mobilização dos setores educacionais, sindicatos e forças progressistas, vinculados ao campo da EP.

Todos estavam mobilizados numa tentativa de retomar a discussão das possibilidades de inovação e renovação de currículos capazes de formar indivíduos comprometidos e aptos a articularem de forma criativa as dimensões do fazer, do pensar e do sentir, que fornece uma sólida e atualizada formação científica, tecnológica, cultural e ética.



Embora, por força do modo de produção capitalista e do patrocínio do discurso da inclusão, haja características que aproximam as políticas de EP dos governos de FHC e Luiz Inácio Lula da Silva, há especificidades que não permitem que se afirme ser tudo a mesma coisa. (KUENZER, 2004, p. 31).

Foi a partir de discussões e debates sobre o desafio de conceber e levar a efeito um curso capaz de atender simultaneamente às duas vertentes – a de servir à conclusão da educação básica e a de levar a uma formação técnica especializada – que se edificaram as bases das discussões dando origem ao Decreto nº 5.154/2004, que revogou o Decreto nº 2.208/1997, trazendo de volta a possibilidade de integração do ensino médio à educação profissionalizante de nível médio, numa concepção diferenciada das distorções apontadas pela Lei nº 5.692/1971. (MEC, 2008a).

### **3 ENSINO MÉDIO (INTEGRADO À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL) E SEUS FUNDAMENTOS**

Consideramos que o resgate desse percurso histórico se fez necessário e nos possibilitou uma visão mais clara acerca das medidas já efetuadas com vistas à integração do ensino médio com o ensino profissional. Acreditamos que sem esse resgate a nossa compreensão, acerca da dualidade e das dificuldades intrínsecas a essa forma de articulação, ficaria prejudicada.

Trataremos, nesta seção, dos fundamentos filosóficos, epistemológicos e pedagógicos da concepção de educação omnilateral e politécnica e de escola unitária baseados no programa de educação de Marx e Engels e de Gramsci. Entendemos que foi com base nesses teóricos que os formuladores (especialistas da área de educação e trabalho do Brasil) da proposta de educação para o Ensino Médio Integrado à Educação Profissional Técnica (EMIEPT) se fundamentaram.

#### **3.1 EM MARX: A EDUCAÇÃO OMNILATERAL E POLITÉCNICA**

Conforme apontado acima, consideramos pertinente retomar nesse item as discussões formuladas por Marx, Engels e Gramsci acerca da educação politécnica, omnilateralidade e escola unitária, pois entendemos que tais estudos serviram de balizamento para os educadores da área de Educação e Trabalho no Brasil quando esses estavam em processo de formulação da concepção do currículo integrado.

Tais concepções foram de grande utilidade para os pesquisadores que ajudaram a construir as novas estruturas curriculares, posto que Marx e Engels (1986, p. 87) destacam



que na sociedade de classes, a educação politécnica assim compreendida, perde sua aplicação prática, assumindo uma finalidade meramente curricular e mantendo a antiga divisão social do trabalho como sua base fundante. Destacam, ainda, o cuidado para que não se confunda esse modelo de educação com a proposta defendida pelos escritores proletários.

A formação politécnica, que foi defendida pelos escritores proletários, deve compensar os inconvenientes que se derivam da divisão do trabalho, que impede o alcance do conhecimento profundo de seus ofícios aos seus aprendizes. Neste ponto, partiu-se sempre do que a burguesia entende por formação politécnica, o que produziu interpretações errôneas. (RODRIGUES, 1998, p. 1).

Neste sentido, Marx (1986, p. 25) afirma que para que o homem atinja efetivamente sua condição omnilateral, por um lado, é necessário modificar as condições sociais para criar um novo sistema de ensino, e por outro, falta um sistema de ensino que contribua para a transformação das condições sociais.

### 3.2 EM GRAMSCI: A PROPOSTA DA ESCOLA COMUM, ÚNICA E DESINTERESSADA

Os construtos teóricos do intelectual italiano e militante político do Partido Comunista da Itália, Antonio Gramsci, derivam das categorias marxistas, posto que incorporam em suas formulações as

[...] origens materiais e históricas de classe, os antagonismos presentes na luta de classes (dominantes/exploradores/burguesia e dominados), bem como a importância da luta pela consciência de classe no processo de transformação da sociedade capitalista. (NASCIMENTO; SBARDELOTTO, 2008, p. 275-276).

A partir da leitura de Marx, Gramsci viu na escola pública uma das possibilidades concretas de se alcançar a consciência de classe em associação à ideia do processo de trabalho como um princípio educativo. Sua proposta de escola unitária corresponde à fase que hoje, no Brasil, é definida como a educação básica, especificamente aos níveis fundamental e médio.

Retomando a dimensão ontológica de Marx e Engels (1986, p. 28), os quais consideram que “[...] o que os indivíduos são, depende das condições materiais de sua produção”, Gramsci entende o ser a partir de sua infundável procura por satisfazer suas

necessidades imediatas e humanas, encontrando no processo de trabalho a única forma de humanizar-se, de sobreviver às intempéries da natureza e dominá-la.

É, portanto, por meio do trabalho que o homem se diferencia dos animais. Através dele, Todos (posto que o trabalho deveria ser comum a todos) é que o ser humano obtém sua subsistência. Para Marx e Engels (1986, p. 28), ao produzir seus meios de vida, o homem produz indiretamente sua própria vida material.

Ora, o ato de agir sobre a natureza transformando-a em função das necessidades humanas é o que conhecemos com o nome de trabalho. Podemos, pois dizer que a essência do homem é o trabalho. A essência humana não é, então, dada ao homem; não é uma dádiva divina ou natural; não é algo que precede a existência do homem. Ao contrário, a essência humana é produzida pelos próprios homens. O que o homem é, é-o pelo trabalho. A essência do homem é um feito humano. É um trabalho que se desenvolve, se aprofunda e se complexifica ao longo do tempo: é um processo histórico educativo. (SAVIANI, 2007, p. 174).

### 3.3 DA TRÍADE MARXISTA-GRAMSCIANA À LUTA PELA PROPOSTA BRASILEIRA DE ENSINO MÉDIO INTEGRADO: TRABALHO, CIÊNCIA E CULTURA

A bandeira defendida para a educação básica, principalmente pelos estudiosos que se detinham na relação entre trabalho e educação, era a de um tratamento unitário de clara inspiração nos pressupostos marx-gramscianos, explicitados na subseção anterior.

Como bem ressaltam autores como Frigotto, Ciavatta e Ramos (2004, p. 42), na organização do ensino médio, superando-se a disputa com a EP, mas integrando-se seus objetivos e métodos em um projeto unitário, ao mesmo tempo que o trabalho se configura como princípio educativo – condensando em si as concepções de ciência e cultura -, também se constitui como contexto, que justifica a formação específica para atividades diretamente produtivas. Logo,

Nisso se assenta a proposição da politecnicidade para a organização da relação entre ensino médio e educação profissional, de uma base unitária e de possibilidades diversas de formações específicas, de modo que, respeitadas as normas do sistema de ensino, as instituições poderão acrescentar ao mínimo exigido para o ensino médio – carga horária destinada à formação específica para o exercício de profissões técnicas – o desenvolvimento de atividades relacionadas à ciência e à cultura, visando a atender às necessidades e características sociais, culturais, econômicas e intelectuais dos estudantes. (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2004, p. 42).

Do ponto de vista organizacional, essa relação deve integrar em um mesmo currículo a formação plena do educando, possibilitando construções intelectuais elevadas; a apropriação de conceitos necessários para a intervenção consciente na realidade e a compreensão do processo histórico de construção do conhecimento.

Sendo assim, sob a égide da politecnia, o ensino médio não deveria ser profissionalizante na perspectiva do “[...] adestramento a uma determinada habilidade sem o conhecimento dos fundamentos dessa habilidade e, menos ainda, da articulação dessa habilidade com o conjunto do processo produtivo.” (SAVIANI, 1997, p. 40). O objetivo era o de buscar resgatar/incorporar o princípio da formação humana em sua totalidade, em termos epistemológicos e pedagógicos e com isto ultrapassar a dualidade presente entre educação básica e técnica. Defendia-se um ensino que integrasse ciência e cultura, humanismo e tecnologia, com vistas ao desenvolvimento de todas as potencialidades humanas.

Nessa linha, caso o ensino médio tivesse também um objetivo profissionalizante, a finalidade não teria um fim em si mesma, tampouco acenaria para os interesses do mercado, mas configurar-se-ia numa possibilidade a mais para a construção dos projetos de vida, socialmente determinados, dos estudantes, o que seria possível pela garantia de uma formação ampla e integral.

Com isto se fazia a crítica radical ao modelo hegemônico do ensino técnico de nível médio implantado sob a égide da Lei nº 5.692/71, centrada na contração da formação geral em benefício da formação específica. Em face dessa realidade e buscando resgatar a função formativa da educação, os projetos originais da nova LDB insistiam que o ensino médio, como etapa final da educação básica, seria composto de, pelo menos, 2.400 horas. A formação profissional, que nunca substituiria a formação básica, poderia ser acrescida este mínimo, preparando o estudante para o exercício de profissões técnicas. (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2004, p. 36).

## 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

### 4.1 ENSINO MÉDIO INTEGRADO NO IFMA: CONCEPÇÃO E DESENHO INSTITUCIONAL

Nesse item buscamos identificar e analisar se a proposta formulada pelo IFMA, com o propósito de efetivar a articulação da Política de Educação Básica com a EP está baseada nas concepções de politecnia e omnilateralidade. Além disso, também nos preocupamos em analisar o aparato institucional projetado pelo IFMA no intuito de viabilizar a integração do Ensino Médio à EP.

Cabe dizer que para essa análise consideramos, como pano de fundo, toda a discussão efetivada nos itens anteriores acerca da política de educação em geral e da EP em particular. Procuramos, também, situar a instituição IFMA no contexto da rede federal de ensino, e no âmbito do processo de expansão da rede federal de educação.

#### 4.2 A EXPANSÃO DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO E OS INSTITUTOS FEDERAIS

Os IFs surgem no governo de Luiz Inácio Lula da Silva, e, portanto, dentro de um contexto de disputa entre diferentes visões de mundo e de diferentes atribuições para as políticas públicas. Cabe dizer, ainda, que nesse contexto predominava o que se convencionou chamar de novo desenvolvimentismo. Para Carvalho (2003, p. 25):

O novo desenvolvimentismo tem como premissa (ou promessa) básica o binômio crescimento econômico e distribuição de renda. Assim, se diferencia do neoliberalismo na medida em que dá, pelo menos em termos teóricos, ao Estado maior papel e prestígio no cumprimento direto deste binômio.

Carvalho (2003, p. 27) chama a atenção para a lógica neodesenvolvimentista que, no plano retórico, pretendia corrigir desvios de rota causados pelo neoliberalismo. Segundo esse autor, as políticas neoliberais agravaram os “[...] problemas estruturais brasileiros, a exemplo da concentração de renda e propriedade, reduzindo pari passu as possibilidades de ação estatal concreta e coordenada para a efetiva superação do atraso social e econômico nacional” (CARVALHO, 2003, p. 24), sendo possível associar a expansão dos IFs à busca de superação dessa lógica, pelo ao menos no discurso.

Todavia, vale dizer que antes da publicação da Lei nº 11.892/2008, já no governo Lula, duas medidas de impacto na EPT haviam sido adotadas: a edição do Decreto nº 5.154/2004 e a transformação do CEFET-PR em Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). Isso demonstra que havia o anseio de transformar os CEFETs em universidades, para Lucília Machado (2011, p. 77), a possibilidade de se transformar os CEFETs em universidades, aponta para uma instituição conhecida e de status social legitimado, enquanto passar para institutos representa algo novo, quase desconhecido e de status social inferior.

O certo é que esse novo formato dos CEFETs para os IFs significou o estabelecimento de uma nova institucionalidade, e isso provocou debates acirrados, aumentando o desafio do enraizamento dessa nova institucionalidade.

Cabe ressaltar, ainda, que a Lei nº 11.892/2008, em seu capítulo II, seção III, artigos 7º e 8º, determina que os IFs devem assegurar um mínimo de 50% de suas vagas para “[...] ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente, na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos.” (BRASIL, 2008b); o mínimo de 20% para “[...] cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica, com vistas na formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, e para a educação profissional.” (BRASIL, 2008b); restam assim 30% para as demais atividades, tais como: Formação Inicial e Continuada (FIC), Curso Superior de Tecnologia (CST), bacharelados, engenharias e pós-graduações.

Moll (2010, p. 32) indica que, ao estabelecer a oferta de 50% das vagas para cursos técnicos e prioritariamente para cursos técnicos integrados ao ensino médio, buscamos a implantação da escola unitária e politécnica, tendo no integrado o caminho para a superação da histórica dualidade.

#### 4.3 O APARATO INSTITUCIONAL PROPOSTO PARA EFETIVAR A ARTICULAÇÃO ENTRE ENSINO MÉDIO E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO IFMA

É fato que uma proposta formulada com base nas concepções, princípios ou perspectivas apontadas acima, a proposta desenhada pelo IFMA no sentido de efetuar a articulação do Ensino Médio com a EP na perspectiva da educação politécnica e omnilateral, requisita que analisemos a infraestrutura pré-concebida por essa instituição com vistas ao alcance desse objetivo. Entendemos que esse aparato institucional projetado pelo IFMA é importante e contribui para a materialização dessa Política de Ensino Médio articulado à EP.

Nesse sentido, é que procuramos identificar na referida proposta formulada como estão previstos os espaços ou as instalações físicas dos ambientes de aprendizagem tais como: salas de aulas convencionais, laboratórios, bibliotecas, salas de aula especializadas (se contam com equipamentos tecnológicos adequados), além da formação continuada dos professores.

Tendo em vista a reconhecida busca na qualidade da Educação Básica Articulada à Educação Profissional do IFMA, que se funda nas concepções de Politecnicidade e omnilateralidade, almejamos, também, que a referida instituição tenha à sua disposição todo o tipo de insumo e suporte necessário à prestação de um serviço educacional de alto

padrão para aos estudantes que ali ingressam. Em Análise ao seu PDI, constatamos o seguinte,

A infraestrutura física existente nos Campi do IFMA, bem como o Plano de expansão para os próximos cinco anos deverá ter como prioridade a construção de ambientes pedagógicos como bibliotecas com acervo suficiente, laboratórios e salas de aula devidamente equipadas. (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO MARANHÃO, 2009, p. 79).

Esse suporte é um desdobramento do projeto de DCNEP, que afirma que “[...] o planejamento do curso deve criar condições para a garantia, também, da busca de estrutura física e pedagógica para seu desenvolvimento.” (BRASIL, 1998, art. 22, inc. VII).

Segundo o documento, os recursos institucionais (prédio, instalações, equipamentos e recursos didáticos e tecnológicos) devem atender, entre outros, a estes requisitos: a) dispor de mobiliário adequado ao desenvolvimento dos cursos pretendidos; b) possuir acervo bibliográfico condizente com as necessidades de estudo, consulta e pesquisa pelos alunos e docentes, com número suficiente de exemplares por título; c) contar com laboratórios de informática para utilização em todos os cursos; d) contar com ambientes específicos, conforme os cursos ofertados – laboratórios, oficinas, ateliês e outros. O planejamento de um curso deve cuidar, portanto, da identificação das reais condições técnicas, tecnológicas, físicas, financeira e de pessoal habilitado para implantar o curso proposto.

Consoante o exposto, em relação a bibliotecas e acervos, através do PDI-IFMA, identificamos o que segue, “Todos os campi decorrentes da segunda fase da expansão, contarão em seus ambientes pedagógicos com bibliotecas para que o discente possa efetuar a sua consulta local com todas as indicações bibliográficas feitas no curso.” (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO MARANHÃO, 2009, p.79).

Ressaltamos, porém, que não basta só os campi serem equipados com bibliotecas, essas precisam também ajustar o seu horário de funcionamento, com o objetivo de compatibilizar as necessidades e possibilidades de estudos e consultas demandadas pela comunidade escolar; torna-se também vital que esses espaços pedagógicos contem com bibliotecários e auxiliares de biblioteca em número suficiente para a efetivação desse atendimento.

Torna-se importante, também, que os acervos das bibliotecas sejam em número suficiente para atender as necessidades de desenvolvimento dos discentes e dos docentes. Consideramos de extrema importância, não só a quantidade de livros constante dos acervos, mas também a sua atualização periódica, com vistas ao atendimento do compromisso institucional do IFMA que se expressa, também, ao disponibilizar a infraestrutura e recursos que possibilitem condições satisfatórias para a efetivação do processo de ensino e aprendizagem. Dentre essas condições podemos apontar para a aquisição de acervo bibliográfico suficiente e relevante.

Com relação ao acesso a recursos computacionais, o PDI indica em sua redação que, “O IFMA deverá implantar laboratórios de informática nos Campi, possibilitando a inclusão digital e o atendimento de suporte e controle do uso contínuo de acesso à Internet.” (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO MARANHÃO, 2009, p. 22).

Nesse sentido, consideramos que a infraestrutura física disponível para estimular e ampliar o desenvolvimento pessoal e profissional, e atender as expectativas da comunidade acadêmica, precisa ser repensada na perspectiva de uma política que priorize os investimentos, tendo como eixos norteadores a ciência, a cultura e o trabalho que aponte para o fomento e o fortalecimento de uma educação cidadã do trabalhador, que seja solidamente fundamentada, possibilitando além de uma capacitação técnica em alto nível, uma formação com foco na unilateralidade e na politêmica.

Outro ponto que merece atenção no aparato institucional proposto pelo IFMA para a materialização da Política de Educação Básica Articulada à Educação Básica à Profissional é a formação continuada dos professores. Com relação a esta formação, consta em seu PDI o seguinte,

O IFMA implementará o Programa de Formação de Professores por meio da criação do Núcleo de Formação Pedagógica, órgão suplementar diretamente vinculado ao PROEN. O Núcleo de Formação Pedagógica capacitará os profissionais do quadro efetivo do Instituto e externos a ele que não possuem formação didático-pedagógica para o cumprimento das finalidades da Educação Básica e Profissional. (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO MARANHÃO, 2009, p. 74).

Podemos dizer que a formação de docentes, tanto para a Educação Básica como para a Educação Profissional, encontra no IFMA um terreno muito fértil, que pode se refletir na adoção e implementação de experiências muito peculiares no que se refere à



formação de docentes. No entanto, essa nova institucionalidade ainda carece de superar diversas dificuldades e desafios, tais como o rompimento com a característica tradicionalmente arraigada de lidar com o conhecimento de modo fragmentado, a formação em uma perspectiva que articule trabalho e educação, considerando os fundamentos da politecnicidade e da omnilateralidade.

As dificuldades de manutenção e de expansão nos Campi são, em sua maioria, decorrentes da insuficiência orçamentária. Por iniciativas individuais, o IFMA busca viabilizar as reformas e ampliar as estruturas, realizando projetos para captação de recursos junto à SETEC, aos políticos do Estado do Maranhão, por meio de emendas parlamentares e a outros órgãos de fomento. Porém, essas ações não estão sendo suficientes para a viabilização do aparato institucional projetado pelo IFMA, que consideramos vital à materialização dessa Política de Ensino Médio Articulado à Educação Profissional com foco na politecnicidade e na omnilateralidade

Ao concluirmos esse capítulo, percebemos que a intencionalidade da Política de Educação Básica Articulada à Profissional do IFMA só fará sentido como caminho alternativo na construção de outra concepção educacional, na perspectiva da superação do modelo vigente de inspiração neoliberal, se, de fato, incorporar e criar condições concretas para efetivar a fundamentação teórico-metodológica, epistemológica e ético-política calcada na formação omnilateral e/ou politécnica.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A elaboração desse artigo objetivou fazer uma avaliação política da política da proposta de articulação da Educação Básica com a EP, desenhada pelo IFMA. Nesse sentido, buscamos identificar e analisar os princípios e fundamentos teóricos - metodológicos e éticos políticos que estão subjacentes nas diretrizes formuladas as quais deverão nortear os diferentes sujeitos dessa Política quando da implementação das ações que serão planejadas para o alcance dessa desejada articulação. Intentamos verificar em que medida essa proposta de política, pensada pela instituição IFMA, ao ser implementada, poderá vir a alcançar os objetivos a que se propõe.

Procuramos fazer esse percurso investigativo e analítico inserindo esse objeto nas determinações mais amplas, aonde essa Política está inserida, tendo sempre presente nessa análise uma espécie de fio condutor o qual se ancorou na perspectiva que afirma que, historicamente, a Política de Educação Brasileira se efetivou repondo a histórica dualidade estrutural presente na sociedade e no seu modelo de desenvolvimento

socioeconômico e político, tendência que fez com que as propostas educativas formatadas e oferecidas aos filhos das elites e aquelas dirigidas aos segmentos sociais mais pobres, possuam diferenças substantivas que incidem na qualidade dos processos formativos, e, por sua vez, nos resultados obtidos em termos de acesso, por exemplo, à educação superior de nível universitário e também aos melhores postos de trabalho.

Evidenciamos nesse percurso investigativo que, no Brasil, as políticas públicas direcionadas para a EP não têm sido pautadas pelo propósito de superação efetiva da dualidade estrutural do sistema educacional, ainda que tenhamos identificado intencionalidades em algumas ações, algumas delas até efetivadas, porém sem o alcance do referido propósito.

Dessa forma, além de termos evidenciado, no percurso da nossa pesquisa, a dualidade histórica presente na articulação entre o Ensino Médio e a EP, analisamos, também, nessa investigação, as reflexões tecidas sobre a formação omnilateral/politécnica, com base na revisão da literatura marxiana-gramsciana, no intuito de evidenciar como o IFMA avança nessa perspectiva rumo a uma educação cidadã.

Nesse sentido, a análise dos documentos oficiais do IFMA (PPI e PDI), nos forneceu elementos para identificarmos as principais concepções e princípios que nortearam a formulação da Política de Educação Básica Articulada à Educação Profissional e o aparato institucional previsto para materializar essa possibilidade de integração. Desse modo, é possível afirmar que a Educação Profissional Técnica de Nível Médio do IFMA é prevista para ser ofertada com base nos fundamentos oriundos das concepções de Politecnicidade e omnilateralidade.

Buscou-se também nessa análise verificar como o IFMA pensou capacitar o corpo docente para trabalhar os conteúdos ofertados levando em conta as concepções de Politecnicidade e omnilateralidade. Porém, essa análise do PDI do IFMA não apontou nenhuma ação de treinamento com esta finalidade. Em nosso entender, seria uma condição necessária, ainda que insuficiente, para fins de sustentação de quaisquer concepções de ensino integrado que alimente o horizonte da politecnicidade, aquele aporte teórico-metodológico, epistemológico e ético-político com alcance significativo junto aos fóruns docentes, do IFMA, particularmente, com aqueles docentes que atuam na Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

Deixamos por último a análise em relação ao plano de expansão do IFMA, considerando o atendimento à Lei nº 11.892/2008 no que tange ao aumento da oferta de

vagas para a EP, especificamente na modalidade Educação Média Articulada à Educação Profissional.

Trata-se de um processo que, no aspecto quantitativo, é inquestionável, uma vez que se tem um aumento do número de escolas e de vagas não vivenciado anteriormente na história da EP do Maranhão. Devemos considerar, no entanto, que a expansão do número de vagas, por si só, não é capaz de promover a qualificação da educação, visto que verificamos enormes contradições em seu PDI, no que tange à falta de profissionais, a problemas de estrutura física, como falta de laboratórios, bibliotecas e elaboração dos planos diretores de obras de infraestrutura, reformas e serviços de engenharia. Essas lacunas são afetadas, principalmente, pela limitação dos recursos financeiros que diminuem a cada ano.

Ao concluirmos esse trabalho, percebemos que a intencionalidade da Política de Educação Básica Articulada à Profissional do IFMA só fará sentido como caminho alternativo na construção de outra concepção educacional, na perspectiva da superação do modelo vigente de inspiração dual se, de fato, incorporar e criar condições concretas para efetivar a fundamentação teórico-metodológica, epistemológica e ético-política calcada na formação omnilateral e/ou politécnica.

Entendemos que isso é um processo de caráter e de responsabilidade institucional, mas ele é, sobretudo, um compromisso teórico político, portanto, não é algo que possa ocorrer espontaneamente, pelo contrário, a possibilidade dessa travessia implica uma intencionalidade e a disputa de um projeto que é também social.

Por último, porém não menos importante quero dizer que a essa conclusão, o caráter final ou terminal desse trabalho e as certezas que eventualmente se apresentem aqui só se justificam se considerarmos que certezas precisam ser construídas, escritas e disseminadas justamente para que possam ser questionadas, e assim, propiciar debates e novos estudos que movam o moinho da ciência.

## REFERÊNCIAS

BEHRING, E. R.; ALMEIDA, M. H. T. de, (Orgs.). Trabalho e seguridade social: perspectivas e dilemas. São Paulo: Cortez; Rio de Janeiro: FSS/UERJ, 2008.

BRASIL. Decreto n. 2.208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 17 abr. 1997a.

\_\_\_\_\_. Decreto n. 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do artigo 36 e os arts.39 a 41 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 jul. 2004a.

\_\_\_\_\_. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 dez. 1996.

\_\_\_\_\_. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a RFEPCT, cria os IFECT, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 29 dez. 2008b. Disponível em:<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/11892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11892.htm)>. Acesso em: 25 nov. 2016.

CARVALHO, O. F. de. Educação e formação profissional: trabalho e tempo livre. Brasília, DF: Plano Editora, 2003.

\_\_\_\_\_. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e identidade. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. Ensino médio integrado: concepções e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

CUNHA, L. A As agências financeiras internacionais e a reforma brasileira do Ensino Técnico: a crítica da crítica. In: ZIBAS, Dagmar et al. O Ensino Médio e a reforma da educação básica. Brasília, DF: Plano Editora, 2008.

CURY, C. R. J. A educação básica no Brasil. Educação e Sociedade, Campinas, SP, v. 23, n. 80, p. 168-200, set. 2002.

FREITAS, M. C. de; BICCAS, M. de S. História social da educação no Brasil. São Paulo: Cortez. 2009.

KUENZER, A. Z. (Org.). Ensino Médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 2005.

MANFREDI, S.M. Educação profissional no Brasil. São Paulo: Cortez, 2000.

MOLL, J. Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2010.

NASCIMENTO, M. I. M.; SBARDELOTTO, D. K. A escola unitária: educação e trabalho em Gramsci. HISTEDBR, Campinas, SP, n. 30, p. 275-291, jun. 2008. Disponível em: <[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/30/art17\\_30.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/30/art17_30.pdf)>. Acesso em: 12 jan. 2016.