

## SUMÁRIO

|                                                                                                                                            |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| APRESENTAÇÃO.....                                                                                                                          | 1  |
| BASES CONCEITUAIS DO PROFEPT E MARXISMO: EDUCAÇÃO, MESTRADO<br>PROFISSIONAL E FETICHISMO DA MERCADORIA .....                               | 2  |
| CONCEPTUAL BASIS OF PROFEPT AND MARXISM: PROFESSIONAL MASTER-<br>AND COMMODITY FETISHISM.....                                              | 2  |
| BASES CONCEITUAIS DO PROFEPT E A EDUCAÇÃO PARA ALÉM DO CAPITAL:<br>QUAL É O PAPEL DA EDUCAÇÃO PARA MUDANÇAS EM UM MUNDO POSSÍVEL?<br>..... | 18 |
| CONCEPTUAL BASIS OF PROFEPT AND EDUCATION BEYOND CAPITAL: WHAT<br>IS THE ROLE OF EDUCATION FOR CHANGE IN A POSSIBLE WORLD? .....           | 18 |
| EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM MATO GROSSO: PANDEMIA E SEUS<br>DESAFIOS NA REDE FEDERAL .....                                             | 26 |
| YOUTH AND ADULT EDUCATION IN MATO GROSSO: PANDEMIC AND ITS<br>CHALLENGES IN THE FEDERAL NETWORK .....                                      | 26 |
| UM ESTUDO DE CASO SOBRE A COMUNICAÇÃO INSTITUCIONAL: O<br><i>INSTAGRAM</i> DO IFMT EM TEMPOS DE PANDEMIA.....                              | 35 |
| A CASE STUDY ON INSTITUTIONAL COMMUNICATION: IFMT INSTAGRAM IN<br>PANDEMIC TIMES.....                                                      | 35 |
| ENSINO MÉDIO INTEGRADO: O DESENVOLVER APÓS A PANDEMIA DA COVID-<br>19 .....                                                                | 50 |
| INTEGRATED EDUCATION: THE DEVELOPMENT AFTER THE COVID-19<br>PANDEMIC .....                                                                 | 50 |
| A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E A FORMAÇÃO PARA O TRABALHO.....                                                                                  | 60 |
| PROFESSIONAL EDUCATIONS AND TRAINING FOR WORK.....                                                                                         | 60 |
| A CONCEPÇÃO DE POLITECNIA: UMA VISÃO SOBRE O ENSINO PROFISSIONAL<br>E TECNOLÓGICO NO BRASIL.....                                           | 67 |
| THE CONCEPT OF POLYTECHNIA: A VIEW ON PROFESSIONAL AND<br>TECHNOLOGICAL EDUCATION IN BRAZIL.....                                           | 67 |
| FORMAÇÃO HUMANA E OS DESAFIOS QUE TRANSCENDEM O CAPITAL .....                                                                              | 77 |
| HUMAN EDUCATIONS AND THE CHALLENGES THAT TREND CAPAITAL .....                                                                              | 77 |

## APRESENTAÇÃO

Esta edição v.3 n.1 (2022) do periódico POLITI(K)CON – Ciência Política, Direito e Políticas Públicas apresenta artigos de discussões acerca da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e as suas Bases Conceituais, compondo aqui uma coletânea de 08 artigos com assuntos diversos relacionados ao tema.

Neste primeiro semestre de 2022 o Governo Federal bloqueou linearmente 14,5% do orçamento da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) sem nenhum diálogo com os gestores das instituições. Este bloqueio foi estimado em R\$ 350 milhões somente para a RFEPCT, perfazendo um montante de mais de R\$1 bilhão, quando somado com o das universidades federais, comprometendo as atividades destas instituições que já possuem orçamento escasso.

A trágica gestão da educação brasileira é refletida em 05 (cinco) ministros da Educação em menos de 3,5 anos juntamente com toda a sorte de polêmicas. Agrava-se ainda que neste ano de retorno às atividades presenciais de ensino, após a pandemia de COVID 19, os estudantes necessitam de instituições de educação que ofereçam condições mínimas para o desenvolvimento e recuperação do processo de ensino e aprendizagem.

O quadro apresentado é precário, de tal forma que os pesquisadores da área reiteram o seu compromisso social com a políticas públicas e educação gratuita e de qualidade na expectativa de que o Governo Federal reveja sua postura de bloqueios orçamentários do Ministério da Educação. De acordo com o acima exposto são apresentados nesta edição da revista, artigos que tratam de Políticas Públicas, investigações interdisciplinares, interface entre Trabalho, Ciência, Cultura e Tecnologia, perspectivas de melhoria dos processos educativos e de gestão em espaços formais ou não-formais.

Prof. Dr. Geison Jader Mello  
Instituto Federal de Mato Grosso  
Lattes <http://lattes.cnpq.br/9794369843997713>  
Orcid <https://orcid.org/0000-0002-0991-2327>

Prof. Dr. José Vinicius da Costa Filho  
Instituto Federal de Mato Grosso  
Lattes <http://lattes.cnpq.br/3339392696679197>  
Orcid <https://orcid.org/0000-0003-2210-3329>

Prof. Dr. Lúcio Ângelo Vidal  
Instituto Federal de Mato Grosso  
Lattes <http://lattes.cnpq.br/2940018176876056>  
Orcid <https://orcid.org/0000-0002-9187-9510>

## ARTIGOS – POLÍTICAS PÚBLICAS/Educação Profissional

**BASES CONCEITUAIS DO PROFEPT E MARXISMO: EDUCAÇÃO, MESTRADO PROFISSIONAL E FETICHISMO DA MERCADORIA**

**CONCEPTUAL BASIS OF PROFEPT AND MARXISM: PROFESSIONAL MASTER-AND COMMODITY FETISHISM**

Edlaine Ronconi de Abreu Dias<sup>1</sup>  
Ângela Fátima da Rocha<sup>2</sup>

**RESUMO:** O presente trabalho busca Ilustrar as bases conceituais do mestrado profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) e sua conexão com conceitos Marxista de trabalho e fetichismo da mercadoria, haja vista os objetivos do ProfEPT na inter-relação entre trabalho e educação para desalienação. A pesquisa tem abordagem qualitativa com finalidade exploratória e os dados coletados são de fonte bibliográfica e documental seguindo fases de leitura e recorte amostral com foco no conceito Marxista de emancipação para além da “coisificação” que vão da fase de leitura de reconhecimento à fase de interpretação. Nas discussões evidenciaram-se as bases conceituais do mestrado ProfEPT e a busca por trabalho e educação profissional emancipadores.

**PALAVRAS-CHAVE** – EPT; educação emancipatória; marxismo; trabalho e sociedade.

**ABSTRACT:** The present work seeks to illustrate the conceptual bases of the professional master's degree in Vocational and Technological Education (ProfEPT) and its relationship with Marxist concepts of work and commodity fetishism, given the objectives of ProfEPT in the interrelation between work, and education for desalination. The research has a qualitative approach with an exploratory purpose and the data collected is from a bibliographic and documentary source following phases of reading and sample cutting focusing on the Marxist concept of emancipation beyond the "trinitification" that goes from the recognition reading phase to the interpretation phase. . Evidencing the conceptual bases of the ProfEPT master's degree and the search for emancipatory work and professional education.

**KEYWORDS** – EPT; emancipatory education; Marxism; work and society.

### INTRODUÇÃO

É notório evidenciar órgãos federais como tendo potencial para desenvolver pesquisas de pós-graduação de caráter profissional e pesquisas aplicadas voltadas à resolução de problemas específicos nas áreas da produção e serviços. Pelo exposto restou entender a necessidade circunstancial na criação de um programa de pós-graduação, sobretudo o mestrado mostra-se salutar frente aos objetivos e qualificação pretendida por Institutos Federais de Educação (IFs). Desse modo restou ao Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação, Científica e Tecnológica (CONIF) e a

<sup>1</sup> Mestranda do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso (IFMT), Campus Cuiabá - Cel. Octayde Jorge da Silva. Especialista em Didática e Metodologia do Ensino Superior pelas Faculdades Integradas de Ariquemes (FIAR) (2010), Licenciatura Plena em Pedagogia pela FIAR (2009), com habilitação em matérias pedagógicas do Ensino Médio, Orientação, Supervisão e Administração Escolar e segunda licenciatura em Sociologia pela FIAR (2010).

<sup>2</sup> Docente do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso (IFMT), Campus Cuiabá - Cel. Octayde Jorge da Silva. Doutor em Física Ambiental e professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Instituto Federal de Mato Grosso (IFMT).

Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica vinculada ao Ministério da Educação (SETEC/MEC), planejar proposições para criação do Mestrado Profissional em Educação Profissional em Rede Nacional (ProfEPT) , para atender melhorias na qualificação profissional de seus servidores mas também gerar alternativas de ampla concorrência externa, haja vista sua extensa atuação territorial.

Logo tem-se *trabalho* enquanto objeto, *conteúdo, estudo, formação na EPT, profissional* quem trabalha, neste contexto significa o homem perpassando o processo educativo e qualificação profissional, qualificação essa do serviço ou produto, por fim, o fator mercadoria. Logo, o produto do trabalho toma a forma de mercadoria. Marx deixa claro que "o dispêndio da força humana pressupõe uma robustez sócio-histórica e indiscutível na elaboração da Produção Mercantil". Uma vez que o valor do produto do trabalho assume a forma de valor de troca, ao invés de sua forma natural, ele assume a forma de uma "mercadoria"

Analisando os termos contidos na ementa da disciplina Bases Conceituais da Educação Profissional e Tecnológica e filtrando-os na essência do escopo formativo a sua razão tem-se como latentes: *rearticulações entre educação e trabalho'. Alterações no mundo do trabalho e as novas exigências formativas para emancipação dos sujeitos, do setor produtivo, superação do capitalismo dependente.* Quase que instintivamente conceituar o trabalho, a representação do homem profissional é indissociável de postulações embasadas em Marx.

A priori a emancipação dos sujeitos advém de entendimentos mais profundos que o simples conceito concluído, vem, inicialmente, entender o que gerou a tal existência de ser, qualifica-se e insere-se no setor produtivo, mais precisamente nos meios da produção de conhecimento. Com efeito, o ponto do fetichismo da mercadoria é uma perquirição para captar a correspondência do mercado que se bafeja no espaço da educação.

Não só na disciplina de Bases Conceituais da EPT como o restante da matriz curricular do ProfEPT reverbera o cerne da questão. Mais especificamente, a primeira disciplina obrigatória (Bases conceituais da EPT), ao se destrinchar sua ementa, há as terminalidades pedagógicas que corroboram com Marx, objetivos vitais *rearticulação entre trabalho e educação formação humana integral ou omnilateral. emancipação dos sujeitos. O trabalho em princípios educativos. superação do capitalismo dependente.* Se não é Marx/ Marxismo o que mais pode ser, palavras bonitas, ou quiçá utopia ? não é tão simples supor que seja.

Desta maneira este artigo tem como objetivo evidenciar as bases conceituais do mestrado ProfEPT e a busca por trabalho e educação profissional emancipadores, ilustrando conexão com os conceitos Marxista de trabalho e de fetichismo da mercadoria, diante dos objetivos do Programa na inter-relação entre trabalho e educação para desalienação.

## **METODOLOGIA**

A partir dos fundamentos do capítulo 1 “A mercadoria” de O Capital, Livro I de Karl Marx foi realizado uma pesquisa de abordagem qualitativa, com finalidade exploratória em bases bibliográficas e documental em livros e artigos científicos para estabelecer a relação do conceito Marxista de fetiche da mercadoria e as bases conceituais do ProfEPT. Estabeleceu-se as fases de leitura descritas por Marconi;

Lakatos (2003) e GiL (2007) são elas: (a) reconhecimento; (b) pré-leitura; (c) seletiva; (d) reflexiva; (e) crítica e (f) interpretativa.

Na fase de (a) reconhecimento foram consultados documentos reguladores e dissertações na plataforma Observatório do ProfEPT (<https://obsprofept.midi.upt.iftm.edu.br/>), artigos do google acadêmico (<https://scholar.google.com.br>) e CAFe dos Periódicos CAPES (<https://www.periodicos.capes.gov.br>) num período de 2011 a 2021 e livros clássicos de base Marxista atemporais, além do portal Nacional do programa (<https://profept.ifes.edu.br/sobreprofept>). O recorte temporal advém de meados do primeiro e início do segundo decênio de revisão do Plano Nacional de Educação (PNE) já com vários Institutos Federais (IFs) implantados e expandidos no país.

Na fase (b) de pré-leitura o estudo percorreu primeiramente as palavras-chave: trabalho, educação profissional, mercadoria e fetichismo da mercadoria. Nos documentos norteadores do programa também foram realizadas busca das palavras-chave e palavras que se repetiam em leitor de PDF (sigla inglesa para *Portable Document Format*) a fim de compor nuvem de palavras em evidência por assunto.

Nas fases (c) seletiva e (d) reflexiva os critérios de inclusão para seleção da amostra tiveram objetivo *skimming* (MARCONI; LAKATOS, 2003), ou seja, valendo-se dos títulos, subtítulos, sumários, prefácios e ilustrações na busca por encontrar a essência e a correlação com tema proposto, constituída por artigos publicados, livros e documentos em língua portuguesa originais e de revisão. Exclui-se editoriais, boletins, comunicação e opinião de especialistas.

Na fase (e) crítica e (f) interpretativa, na busca da assertividade nas escolhas dos artigos, as amostras analisadas foram de autores predominantemente marxistas na perspectiva do fetiche da mercadoria, educação e trabalho e/ou relacionados com o ProfEPT, sendo este o critério de exclusão final. Desta forma, a metodologia se alinha na finalidade de organizar e estruturar informações das fontes, de modo que possibilitem obter respostas ao problema da pesquisa (GIL, 2007).

## O PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (PROFEPT)

A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) atua na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e possuindo um arcabouço de leis e regulamentos que definem seu papel e orientam seu funcionamento. Desde a Constituição Federal CF/1988, em seu art. 205 que aduz que a educação é um direito de todos e uma obrigação do Estado e da família, devendo ser promovida e incentivada em cooperação com a sociedade, com o objetivo de alcançar o pleno desenvolvimento do ser humano e prepará-lo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Por conseguinte, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)(BRASIL, 1996) nas redações dos artigos 36-A a D e 39 a 42, estabelece a EPT como modalidade nacional de educação bem como no Decreto nº 5.154, de 23/07/2004, (BRASIL, 2004) que regulamenta as diretrizes da LDB sobre EPT. Esta objetiva a oferta de cursos e programas adaptados ao mundo do trabalho, configurando-se como um importante canal de qualificação profissionalizante.

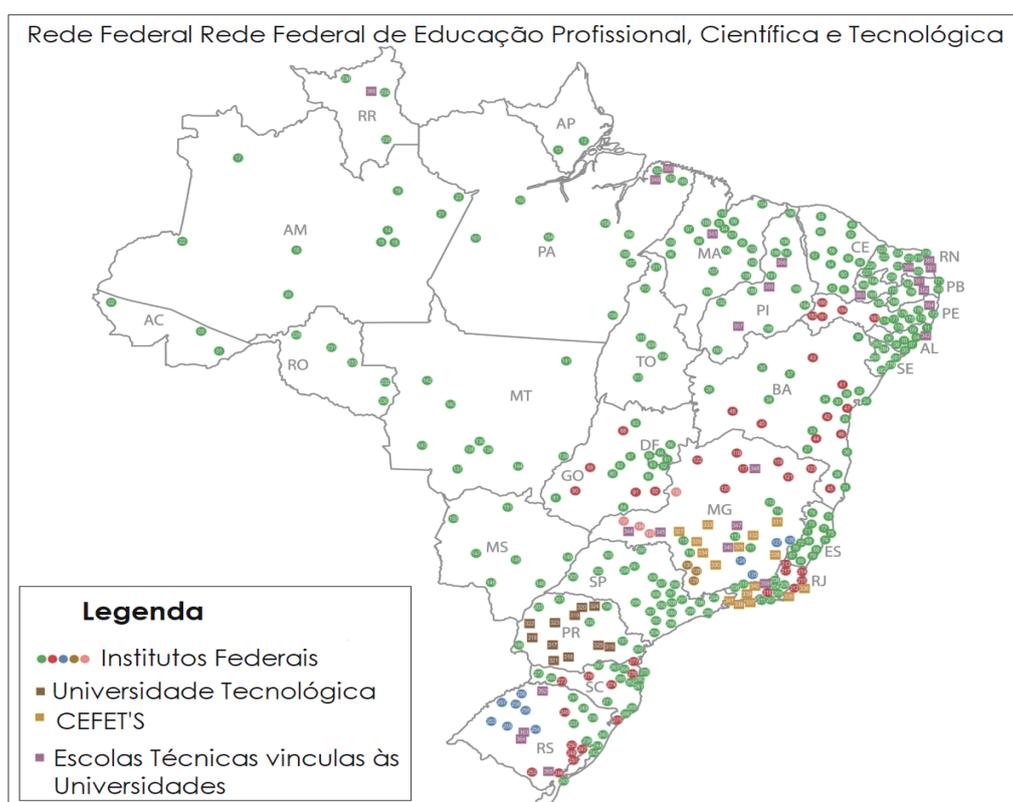
As plataformas eletrônicas do Ministério da Educação (MEC) e dos IF 's de acesso público remontam a história da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e

Técnica. De acordo com esses diretórios a Rede foi criada em 1909, onde o presidente Nilo Peçanha instituiu 19 (dezenove) escolas de aprendizes e artífices posteriormente Centros Federais de Educação Profissional e Técnica que somado ao Colégio Pedro II foram a base estrutural para os primeiros IF's. Originalmente concebida como uma ferramenta política para os despossuídos de acesso a direitos fundamentais como educação e trabalho. A rede federal é hoje uma estrutura vital para o acesso efetivo à tecnologia para todos.

A luz do Decreto nº 5.154 que altera a LDB 9394/96 estabelecendo diretrizes para Educação Profissional e Tecnológica foi promulgada com melhorias a Lei nº 11.892, que criou 31 (trinta e um) Centros Federais de Ensino Técnico (Cefets), 75 (setenta e cinco) Unidades Descentralizadas de Ensino (Uneds), 7 (sete) Escolas Técnicas Federais e 8 (oito) escolas associadas para formar o Instituto de Educação Profissional, Ciência e Tecnologia.

Em 2006, havia 144 (cento e quarenta e quatro) unidades federais da EPT. Em 2018 o plano de expansão chegou ao seu ápice com 659 (seiscentos e cinquenta e nove) unidades em todo o país, das quais 643 (seiscentos e quarenta e três) unidades foram colocadas em produção. Como ilustra a figura 01.

**Figura 01:-** Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica



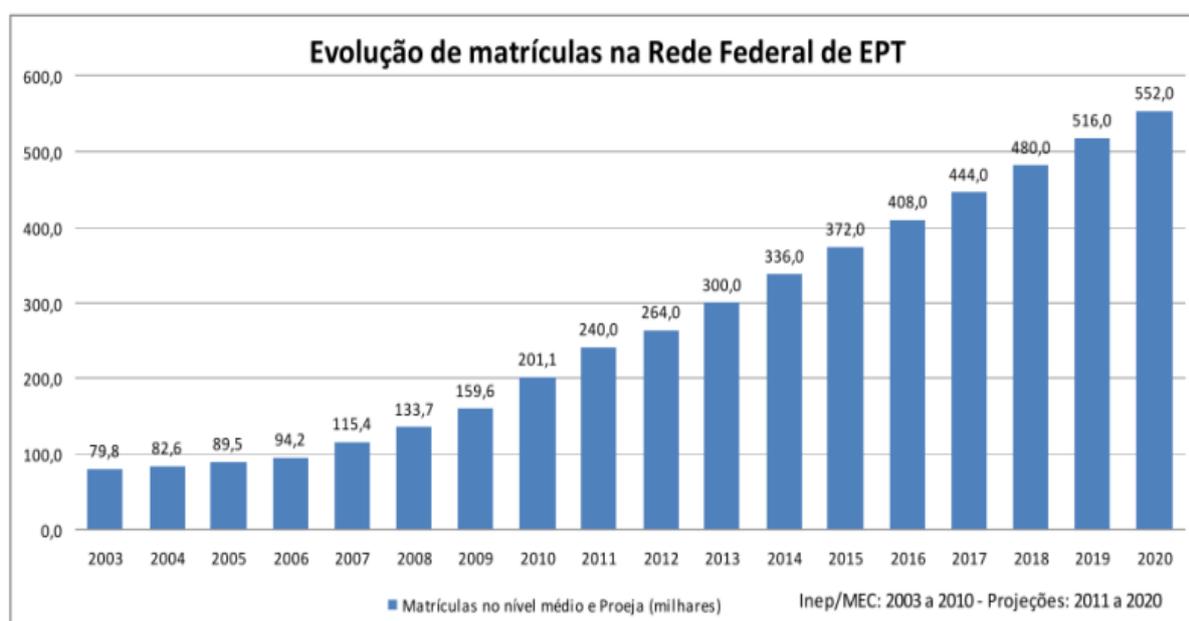
**Fonte:** MEC (2019)

Pode-se dizer que a expansão não parou, conforme disposto na figura 01 os últimos dados são de 2019. Ocasão em que passou ao cômputo de mais de 661 (seiscentos e sessenta e uma) unidades com vínculo aos 38 (trinta e oito) Institutos Federais, 02 (dois) Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefet), a Universidade

Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), a 22 (vinte e duas) escolas técnicas vinculadas às universidades federais e ao Colégio Pedro II.

Neste contexto é salutar evidenciar a interiorização dentro dos estados e regiões do Brasil demonstrando a grandiosa capilaridade da EPT no Brasil não somente com relação ao ensino médio integrado, subsequente e concomitante como também a nível de graduação e até pós-graduação. Reverberando a análise da Figura 02 a seguir no que diz respeito à projeção de matrículas nesta oferta de ensino.

**Figura 02:-** Projeção da evolução de matrículas na Rede Federal EPT



Fonte: INEP, MEC (2021)

Assim Originalmente concebida como uma ferramenta de política para os "despossuídos", a rede federal agora se configura como uma estrutura vital para o acesso efetivo à tecnologia para todos.

E nesse íterim está a criação dos Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em EPT. Buscando a criação de uma política para a RFEPCT atuar no Sistema Nacional de Pós-Graduação, foi desenvolvido pela SETEC/MEC Diretrizes para Pós-graduação em Associação ou em Rede. Neste sentido o Instituto Federal do Ceará (IFCE) promoveu por intermédio do Centro de Treinamento e Desenvolvimento (CETREDE), vinculado à Universidade Federal do Ceará (UFC), uma pesquisa com profissionais renomada atuação no da pós-graduação no Brasil e os dados referentes aos servidores técnico-administrativos permitiram identificar um grande contingente de potenciais candidatos a uma pós-graduação *stricto sensu*, especialmente o Mestrado (PROFEPT, 2019), dando assim a base para a programação e iniciativas do ProfEPT em rede nacional.

Dada sua razão de existir, entre os anos de 2016 e 2018 procedeu-se uma série de atos normativos e logísticos para planejamento e implantação do ProfEPT, e coube ao Instituto Federal do Espírito Santo (IFES) esta tarefa. Destacam-se como marcos legais: resolução do Conselho Superior CS nº 161/2016 e CS nº 22 2018, portaria Nº 3732 2016.

Posteriormente as Instituições Associadas (IA 's) aderiram a toda estrutura do programa, dentre as dezenas pelo país, está o Instituto Federal de Mato Grosso (IFMT) *Campus Cel. Octayde Jorge da Silva*. Em síntese estas são as questões técnicas a serem postuladas a respeito do programa em questão o que de certo modo coexiste para poder explicitar as questões pedagógicas em conceitos vislumbradas.

## DOS TERMOS AOS CONCEITOS

Antes mesmo de adentrar especificamente nos conceitos, ora sendo em prol do ensino e sua articulação para com trabalho, se faz necessário destacar o aludido no documento norteador deste programa, ou seja, seu objetivo de “ser” e “fazer”, primordialmente define tacitamente:

Art. 2º. O ProfEPT tem como objetivo proporcionar formação em educação profissional e tecnológica, visando tanto produção dos conhecimentos como o desenvolvimento de produtos, por meio da realização de pesquisas que integrem os saberes inerentes ao mundo do trabalho e ao conhecimento sistematizado. (CS n 22, 2018, p. 2 grifo nosso)

Ressalta-se aqui o fato de que desde o seu regulamento o ProfEPT integra os conhecimentos pertinentes ao mundo do trabalho e ao conhecimento sistematizado e indica-se termos que direcionam à base conceitual do itinerário formativo dos mestrands optantes pelo Programa. Quando “interagir”, entende-se como “relacionar”, aos conhecimentos do “mundo do trabalho”. De modo que as figuras 03 e 04 a seguir contribuem para firmar tais afirmações.

| <b>Figura 03: Percurso Formativo/Matriz Curricular ProfEPT</b> |                                                                                                                                                                                                                  |                             |                 |
|----------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------|-----------------|
| <b>SEMESTRE 1</b>                                              |                                                                                                                                                                                                                  |                             |                 |
| <b>Item</b>                                                    | <b>Disciplinas</b>                                                                                                                                                                                               | <b>Obrigatória /Eletiva</b> | <b>Créditos</b> |
| 1                                                              | Bases Conceituais para a Educação Profissional e Tecnológica                                                                                                                                                     | Obrigatórias                | 4               |
| 2                                                              | Metodologia de Pesquisa                                                                                                                                                                                          |                             | 4               |
| 3                                                              | Seminário de Pesquisa                                                                                                                                                                                            |                             | 2               |
| <b>SEMESTRE 2</b>                                              |                                                                                                                                                                                                                  |                             |                 |
| <b>Item</b>                                                    | <b>Disciplinas</b>                                                                                                                                                                                               | <b>Obrigatória /Eletiva</b> | <b>Créditos</b> |
| 1                                                              | Teorias e Práticas do Ensino e Aprendizagem                                                                                                                                                                      | Obrigatórias                | 4               |
| 2                                                              | <b>Obrigatória da Linha 1:</b> Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica<br><b>Obrigatória da Linha 2:</b> Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos em Educação Profissional e Tecnológica |                             | 4               |
| 3                                                              | Redação de Projeto de Pesquisa                                                                                                                                                                                   | Orientação                  | 2               |

| SEMESTRE 3                                       |                               |                       |           |
|--------------------------------------------------|-------------------------------|-----------------------|-----------|
| Item                                             | Disciplinas                   | Obrigatória / Eletiva | Créditos  |
| 1                                                | Prática de Ensino Orientada   | Orientação            | 4         |
| 2                                                | Eletiva 1                     | Eletivas              | 2         |
| 3                                                | Eletiva 2                     |                       | 2         |
| 4                                                | Eletiva 3                     |                       | 2         |
| SEMESTRE 4                                       |                               |                       |           |
| Item                                             | Disciplinas                   | Obrigatória Eletiva   | Créditos  |
| 1                                                | Prática de Pesquisa Orientada | Orientação            | 2         |
| <b>DE CRÉDITOS</b>                               |                               |                       | <b>32</b> |
| <b>Fonte:</b> Anexo 5 Regulamento ProfEPT (2019) |                               |                       |           |

Na Figura 03 está apresentado o itinerário formativo do Programa, podendo-se observar que já no primeiro semestre tem-se a disciplina de Bases Conceituais da Educação Profissional e Tecnológica com carga horária e créditos robustos, o que leva a crer sua importância em termos de conhecimentos basilares a serem percorridos durante todo o itinerário formativo pretendido. O aprofundamento dos conceitos a serem alcançadas é apresentado em sua ementa na Figura 04 abaixo.

| <b>Figura 04:</b> Ementa: Disciplina Obrigatória Bases Conceituais da EPT/ ProfEPT                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |                                |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------|
| <b>Disciplina:</b> Bases Conceituais para a Educação Profissional e Tecnológica                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | <b>Carga Horária:</b> 60 horas |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | <b>Nº de Créditos:</b> 4       |
| <b>Ementa:</b> A busca da rearticulação entre trabalho e educação para uma formação humana integral ou omnilateral. As mudanças no mundo do trabalho e as novas exigências formativas dos trabalhadores em uma perspectiva de emancipação dos sujeitos. O trabalho como princípio educativo. Trabalho simples e trabalho complexo. A relação entre o ambiente acadêmico/escolar e o setor produtivo: os desafios de superação do capitalismo dependente brasileiro. O ensino médio integrado como travessia para a politecnia ou educação tecnológica. |                                |

**Referências:**

- ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a qualificação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 1999.
- FERNANDES, Florestan. **A revolução burguesa no Brasil**: Ensaio de Interpretação Sociológica. Rio de Janeiro: Zahar, 1974.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. A polissemia da categoria trabalho e a batalha das ideias nas sociedades de classe. **Revista Brasileira de Educação**. v. 14, n. 40, p. 168-194, jan./abr. 2009.
- FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (orgs.). **Ensino médio integrado**: concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.
- GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere, vol 2**: Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.
- MANACORDA, Mário A. **O princípio educativo em Gramsci**. Porto Alegre: Artmed, 1990. MARX, Karl. **O Capital**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.
- MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.
- MOLL, Jaqueline et al. **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo**: desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- NEVES, Lúcia M. W.; PRONKO, Marcela A. **O mercado do conhecimento e o conhecimento para o mercado**: da formação para o trabalho complexo no Brasil contemporâneo. Rio de Janeiro: EPSJV/Fiocruz, 2008.
- OLIVEIRA, Francisco de. **Crítica à razão dualista/ O ornitorrinco**. São Paulo: Boitempo, 2003.
- OLIVEIRA, Francisco de; RIZEK, Cibele. (orgs.). **A era da indeterminação**. São Paulo: Boitempo, 2007, p. 15-45.
- RODRIGUES, José. **O moderno príncipe industrial**: o pensamento pedagógico da Confederação Nacional da Indústria. Campinas/SP: Autores Associados, 1998.
- SAVIANI, Dermeval. **Sobre a concepção de politécnica**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 1989.
- SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**. v. 12, n. 34, p. 152-180, jan./abr. 2007.

**Fonte:** Anexo 6 Regulamento ProfEP (2019)

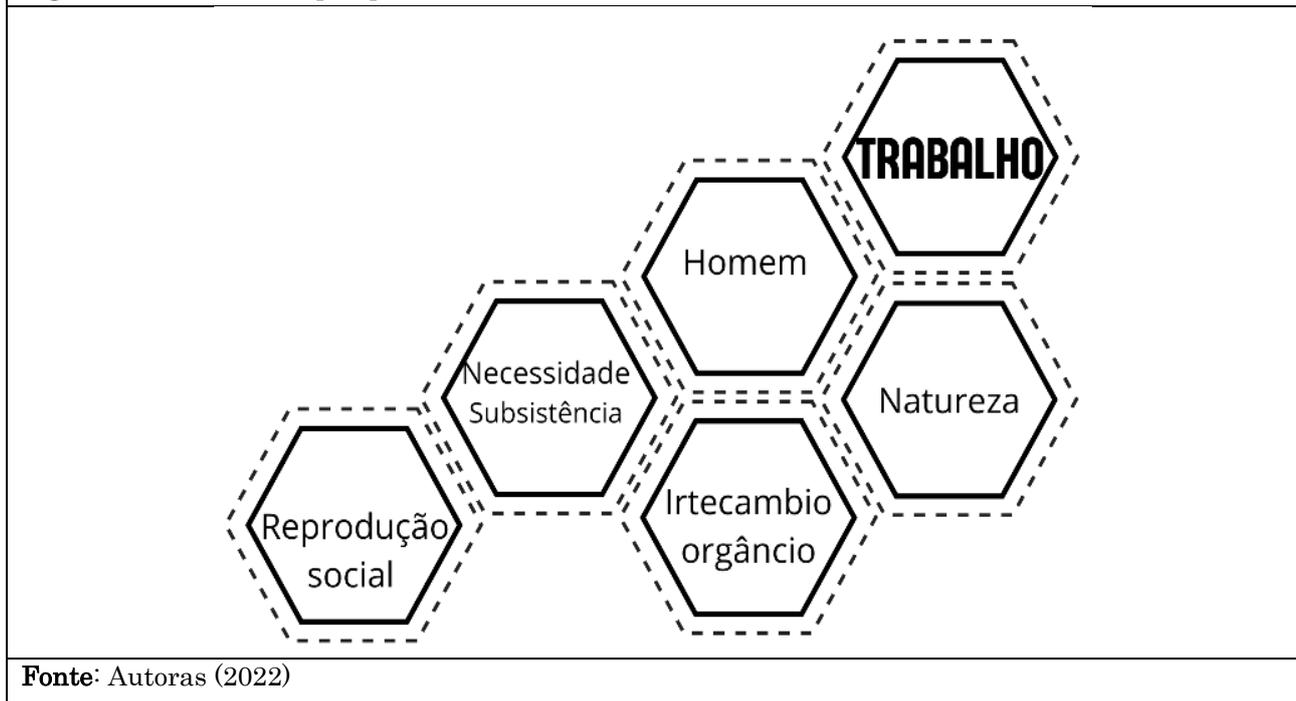
Na figura 04 evidentemente existe consistência conceitual apresentada pelo ProfEPT na contribuição de Marx e/ou Marxista. Seja as palavras utilizadas, pelos objetivos pretendidos, por referenciar diretamente a este pensador e/ou seja por referenciar exímios pesquisadores adeptos deste, dentre os quais destaca-se Francisco de Oliveira, Gaudêncio Frigotto e Demerval Saviani.

## **MARX: TRABALHO E FETICHISMO DA MERCADORIA**

Marx de fato é propulsor inicial para tratar da temática trabalho. Em seus escritos, sobretudo na obra “O Capital”, o teórico conceitua o trabalho como um ato de construção de conexões humanas junto à natureza e a outros humanos. Este representa, assim, um ato formativo dentro de um vínculo historicamente determinado. Então, o produto do trabalho toma a forma de mercadoria.

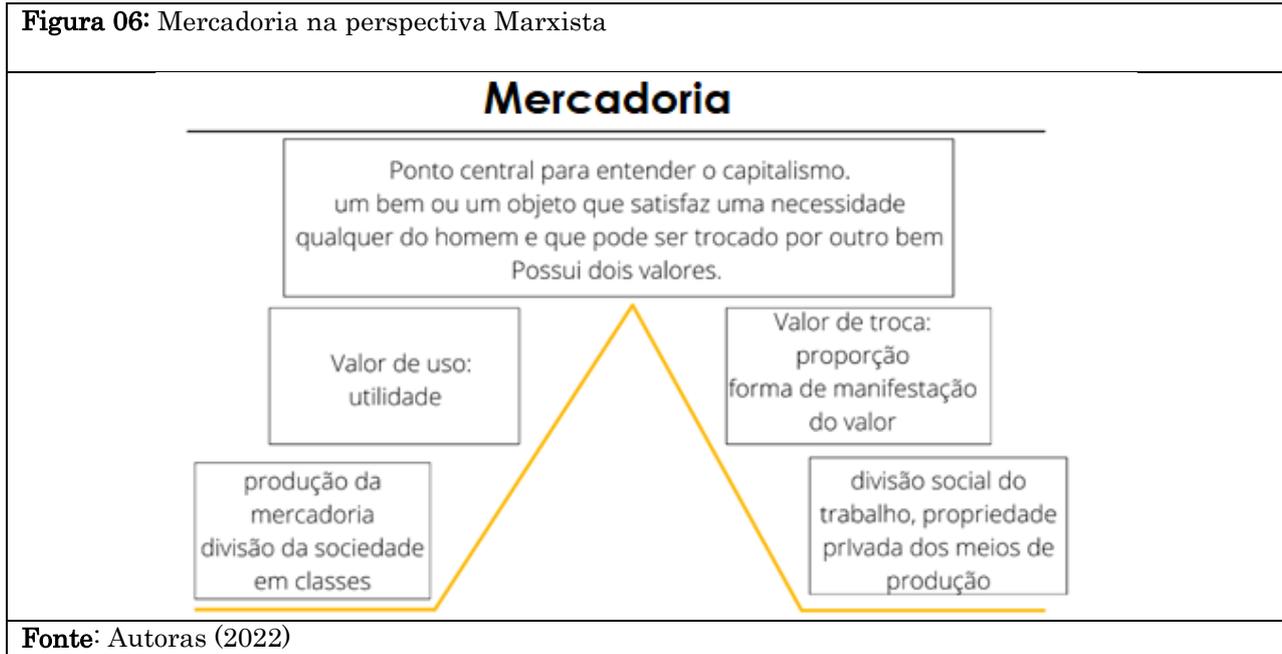
A igualdade no trabalho do homem, expressa como a objetividade igual do valor do produto deste, o consumo da força de trabalho humana ao longo de sua duração é medido pelo valor do produto do trabalho, e finalmente, a conexão entre produtores, em que trabalho é socialmente determinado toma a forma social entre os produtos do trabalho (MARX, 2013).

Não obstante se faz necessário ir além, estreitar a gênese dessa cadeia que coloca o “profissional qualificado” na roda da produção, ir mais ao fundo quando resulta objetivar a formação do indivíduo emancipado e atuante na sociedade conforme aludido na figura 05 a seguir.

**Figura 05:** Trabalho na perspectiva Marxista

Marx esclarece que “o dispêndio de força humana assume robustez socialmente histórica e inquestionável na elaboração de Produção mercantil.” Assim que o valor do produto do trabalho toma a forma de valor de troca, não sua forma natural, toma a forma de “mercadoria” (SANTOS, 1982). A figura 05 vem a corroborar de forma metafórica o conceito de trabalho contido no Marxismo, assim como abelhas que constroem suas colmeias em razão de existir por um trabalho natural, se protegem, se reproduzem e produzem coletivamente a moradia e o produto *mel* em favos milimetricamente estruturados comumente. Para nós alimento e receita popular gripal, para elas proteção carregada de qualidades nutrientes e coletividade, não há qualquer relação de mercadoria contida, uma reprodução social do trabalho despendido, é um intercâmbio natural, o homem quem faz deste produto, a mercadoria, o lucro, com valor atribuído não ao trabalho natural da abelha, mas sim ao fator minucioso do gasto de tempo, custo-benefício, periculosidade, perdas e ganhos e investimento.

Destarte é preciso entender que a “mercadoria” é antes de tudo um objeto externo, algo que satisfaz várias necessidades humanas por meio de suas propriedades. A natureza dessas necessidades que podem vir do estômago ou da imaginação não altera em nada o problema. Tampouco se trata aqui de como as coisas satisfazem as necessidades humanas, seja diretamente como meio de subsistência, ou seja, como objeto de prazer, ou indiretamente como meio de produção (MARX, 2013). Na Figura 06 é possível estampar a necessidade deste entendimento, partindo então do conceito da “mercadoria” e sua conexão, sendo esta, a ideia central para o entendimento almejado.

**Figura 06:** Mercadoria na perspectiva Marxista

Esmiuçando a Figura 06 é possível resumir o aludido por Netto e Braz (2012), “uma mercadoria é um valor de uso como objeto do trabalho”. Os autores ressaltam que nem tudo que tem valor de uso por causa do trabalho é uma mercadoria, pois somente as mercadorias são consideradas mercadorias (produção repetida) e produzida para troca.

Assim Marx (2013) explica que o tempo necessário para produzir uma mercadoria permanece o mesmo, então a quantidade de valor da mercadoria permanece a mesma. Mas isso muda com cada mudança na produtividade do trabalho. Essa produtividade é determinada por uma variedade de circunstâncias, incluindo a destreza média do trabalhador, o grau de desenvolvimento científico e sua aplicabilidade técnica, a organização social no processo da produção, a quantidade e eficiência dos meios de criação e as condições naturais.

Para tal produção são necessárias duas condições: a primeira é que haja uma divisão do trabalho, ou seja, para produzir mercadorias diferentes, deve-se dividi-lo entre diferentes grupos de pessoas. A segunda é a combinação do privilégio protegido das mercadorias e meios de produção: somente o proprietário pode comprar e vender mercadorias e não é mera especulação, é fato, construção mercantil real.

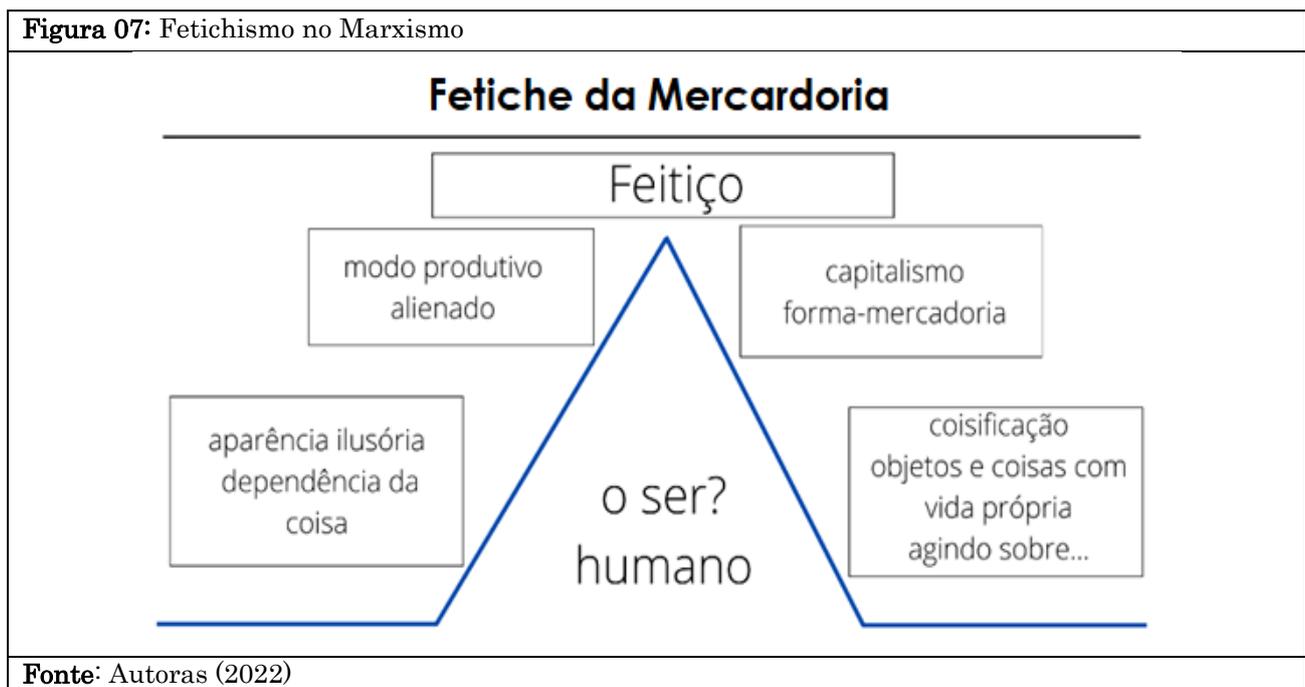
## DA MERCADORIA AO FEITIÇO

O trabalho não se demarca à seara econômica, sobretudo se distende ao modo como os humanos e as sociedades coexistem. Os seres em sociedade trabalham para reverter os recursos naturais em produtos de acordo às suas necessidades (NETTO; BRAZ, 2012). Entretanto Marx (2013) diz que as formas que marcam o produto do trabalho como mercadoria e, portanto, pressupõem a circulação de mercadorias, já tinham a estabilidade das formas naturais da vida social antes que se tentasse não compreender o caráter histórico dessas formas. Antes, considerava-se incapaz de fazê-lo e agora mudou o seu conteúdo. Portanto, apenas a análise dos preços pode determinar quantitativamente o valor, é apenas o desempenho monetário comum das mercadorias que pode determinar suas propriedades de valor.

No entanto, é essa forma completa do mundo da “mercadoria”, a forma monetária, que mascara materialmente em vez de revelar o caráter social do trabalho privado e as consequentes relações sociais entre trabalhadores privados. A partir de Marx (2013), descreve-se, produzir mercadoria no modo de produção capitalista que se ampara ao servir-se na força de trabalho comprada com salário. Prevalece o modo de produção capitalista e, ao passo em que ascende a perspectiva mercantil nas relações sociais propiciando assim sua difusão. Para entender melhor essa lógica nas relações sociais se faz necessário abordar o fetichismo da mercadoria.

Pois ao contrário, a forma “mercadoria” e a relação de valor do produto do trabalho que a representa não têm absolutamente nada a ver com suas propriedades físicas e a relação material resultante. Aqui, para eles, é apenas uma relação social definida entre os próprios homens que assume a forma fantasmagórica da relação entre as coisas (Marx, 2013, p. 122).

Nesse ínterim, a relação entre coisas nasce do estilo capitalista, e conforme Marx (2013) chama-se de reificação, *res* (coisa), logo tem-se “coisificação”. A Figura 07 elucida essa lógica, de forma a tentar clarear entendimento concreto do caráter enigmático do produto trabalho e a forma-mercadoria.



Em síntese a Figura 07, numa ótica marxista do “fetichismo da mercadoria”, pode-se supor que no sistema capitalista, a natureza social dos relacionamentos de produção de mercadorias é ambígua, ou seja, o fetichismo da mercadoria se torna subproduto da vida social, em sua forma de replicar o capital. E quando reconhecemos a subprodução da vida social capitalista, todas as formas ideológicas em que ela mantém o sistema são preservadas. (SILVA, 2011).

A alienação é fator que contribui para a desfiguração do trabalho, carrasco da condição humana na sociedade capitalista. Nesse aspecto, o trabalhador aliena-se, e, portanto, desconfigura sua natureza humana e delega a outros o poder de dirigir a sociedade e sua própria vida.

## DESALIENTAÇÃO DA COISIFICAÇÃO

Possivelmente o fetichismo da mercadoria se inclina sobre a educação com dois gumes, em uma face figurando como fator de ascensão social através da dita qualificação profissional e em outra face, e mais complexa tem o “poder”, a possibilidade de emancipação por meios revolucionários de educação tendo como princípio politizar indivíduos em prol do sobrepujamento das discriminações capitalistas.

O que revela sua probabilidade mercantil com gerenciamento e engajamento privado sobre o institucional, atribuindo a educação responsabilidades reprodutivas para atingir as exigências de competências almejadas pelo sistema capitalista. O problema do fetichismo não se encerra com a revelação social, em sua objetivação petrificada, mas leva à necessidade de decifrar as determinações subjetivas dessa sociedade, a própria produção como subjetividade, que estará no fetichismo é determinado na lógica das coisas, ao passo em que a continuidade da corrente é preservada, desde que lhe corresponda uma certa consciência alienada (SILVA, 2011).

Como, então, a educação pode ser libertadora reflete também os ideais da classe dominante? Nesse sentido, o problema do fetichismo não termina com a revelação da sociedade, na sua objetivação petrificada, mas leva à necessidade de decifrar as regulações subjetivas dessa sociedade.

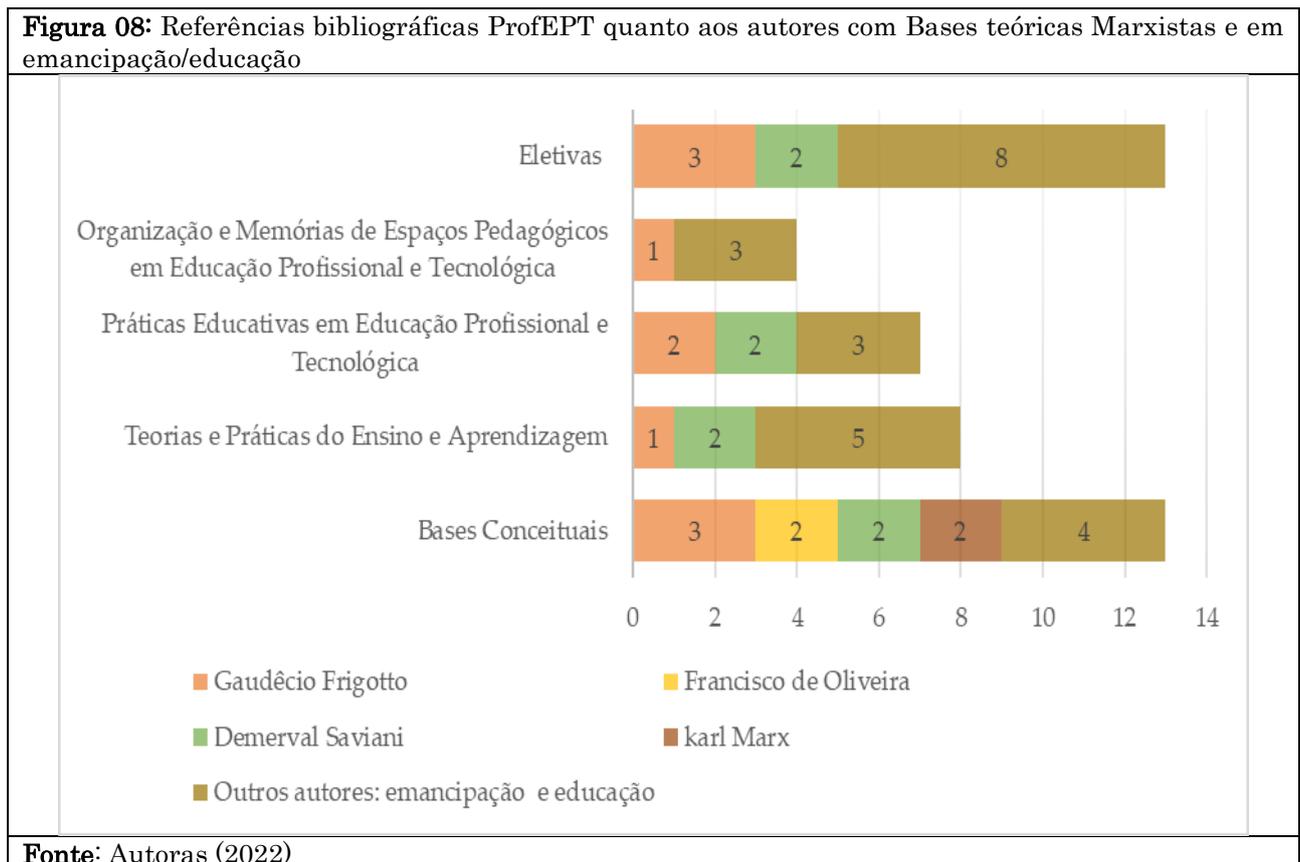
De conformidade “Qualquer emancipação constitui uma restituição do mundo humano e das relações humanas ao próprio homem” (MARX, 2002, p. 37). Para essa compreensão, será necessária uma educação crítica que capacite os indivíduos a resistir aos ditames do capital, revelando os efeitos da ideologia capitalista sobre os trabalhadores. Inquestionavelmente a emancipação envolve um novo arranjo social no qual o homem é seu próprio fim, ao contrário de ser um meio. Portanto, estamos falando não apenas da libertação de toda a humanidade, mas da libertação da humanidade como um todo.

A pessoa holística e completa é colocada em todas as habilidades e habilidades em contraste com a pessoa dividida pela divisão social do trabalho. Sob essa suposição, Marx viu a riqueza da natureza humana, pois homem livre compartilha e convive com os demais diante da necessidade de sua existência e age de forma que estimula e encoraja os outros, a viver em harmonia e respeito ao que cada um pode colaborar mutuamente na mesma medida. (SOARES, 2018)

Fruindo-se de Soares (2018) retoma-se nesse ponto específico a Figura 04, Ementa da disciplina Bases Conceituais do em EPT, pois, ilustra a relação almejada de início. Por óbvio a relação está posta, de forma clara contrapõe em termos conceituais a possibilidade de *grosso modo* (preconceituosas) *parecer* um programa de *Educação Profissional, de Mestrado Profissional* como *mero* reprodutor de foco *tecnicista* para o *fetichismo da mercadoria e força de trabalho*

Conquanto restringir essa análise relacional a disciplina de base conceituais em EPT precipuamente reduz a ilustração pretendida a uma objetividade proporcional ainda questionável no quesito base do conceito/quantidade, e as outras disciplinas? Analogamente voltar a Figura 04 é preciso, como nela demonstrado o ProfEPT prevê um percurso formativo composto por 11 (onze) disciplinas obrigatórias e eletivas em 4 (quatro) semestre com dois macroprojetos de pesquisa e desenvolvimento: Linha de Pesquisa Práticas Educativas em EPT e a Linha de Pesquisa Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na EPT.

Por certo adentrar cada uma tal qual fora feito em Bases Conceituais da EPT, destrinchar em especificidades íntimas para além de uma relação conceitos em vislumbre a mudanças de pensar e agir é crucial. Evidenciamos que as disciplinas do campo procedimental, (procedimentos e técnicas orientadas) não farão base do escopo analítico pretendido por conterem em si a liberdade produtiva necessária entre orientador e orientando no percurso projeto/produto educacional/ dissertação/ orientação, não têm referências bibliográficas especiais, da sua peculiaridade construtiva previamente embasa nas demais disciplinas da mais. Assim sendo, restringe-se a figura 08 que escala àquelas da esfera conceitual e atitudinal:



Em resumo o figura 05 reverbera os conceitos Marxistas mesmo que indiretamente, uma vez que numa escala de 0 (zero) a 14 (quatorze) referências bibliográficas entre 2 (dois) a 12 (doze) contém teóricos Marxistas e ou aqueles em que prevalecem as perspectivas de emancipação do sujeito pela educação. Valendo ressaltar que há na disciplina de Bases Conceituais em EPT 13 referências puramente na perspectiva ilustrada.

Sobretudo vale lembrar o aludido na seção 1.1 deste a respeito da evidente presença de Gaudêncio Frigotto e Demerval Saviani, educadores (professores) que aparecem em todas as disciplinas exploradas no gráfico, ambos pesquisadores e autores que buscam dar base à relação Marxista com Educação mesmo não havendo Marx por Marx do mesmo modo.

Por conseguinte, promover apontamento quanto aos objetivos também enriquecem a ilustração, deste modo a nuvem de palavras da figura 09 que aparecem pujantes nas ementas das disciplinas e no regulamento do ProfEPT.

**Figura 09:** Termos amiúde mapeados nas ementas da rede ProfEPT

Fonte: Autoras (2022)

Cada termo ou conceito contido por si já caberia relação própria, mas como dito anteriormente, é a relação com a gênese que se buscou, e o entendimento que mesmo diante das aparências relativas ao ponto em Marx se consolida em meio a dominação capitalista sobre a educação, a qual ainda, por sorte, neste país não está totalmente de posse privada na via e terceirização. Possibilidade, o público, o social, o democrático e valendo-se de ranhuras da performance do capital, uma pressão neoliberal gravitacional da hegemonia do Capital sobre a educação e seus objetivos, luta constante na razão de existir da filosofia de expansão e atuação dos IF 's.

Marx insistiu na educação ampla e, assim, combinou a escolarização com a luta política para controlar a produção e o conhecimento que a sustentava. Naquilo que vê como um programa escolar orientado por uma formação holística, incluindo ligações entre o trabalho produtivo e a educação artística intelectual e física/estética.

Com Saviani (1991), a educação é talhada pelo trabalho e de forma retórica se mostra como “[...] uma exigência do e para o processo de trabalho” (SAVIANI, 1991, p. 19). Assim há eminência em prol da articulação reflexiva se enveredando pela superação da alienação desde o conceito profundo ao abastecimento intelectual em desmascarar o feitiço.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

É notório considerar que as Bases Conceituais do ProfEPT, são predominantemente marxistas, não só na disciplina específica para como também no entrelace de toda sua grade curricular. Conquanto almeja, imperativo, incisivo e específico, por certo é. A Missão está definida, criticar o trabalho em formas alienadas e identificar e apropriar-se progressos nele alcançados.

Direcionado ao entendimento exato na raiz, trabalho, forma-mercadoria e fetiche da mercadoria contém reflexo em rearticular (o valor) superar, emancipar, integralizar, universalizar, superar a dependência da “coisificação” com princípios educativos. Conhecimentos avançados, técnicas, formas de sentir, habilidades, e coesão nesta forma social de trabalho explorado.

Desde a criação do Instituto Federal de Educação, a ciência e a tecnologia têm sido experimentadas nessa visão de educação política. Diante desta condição de teste, mesmo todas as contradições, às vezes aparecem enfraquecer ou minar propostas para integrar formação humana e técnica, acredita-se que o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IF) pode assumir como vanguarda da luta. O IF o fará mesmo diante de contratempos em situações frágeis, mas óbvias emancipações para a Educação do Futuro.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. LDB - **Lei nº 9394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. **Decreto nº 5.154** de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. 1996.

BRASIL. **LEI Nº 11.892**, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. 2008.

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Conselho Superior. **Resolução CS Nº 161/2016**, de 16 de set. 2016. Disponível em: [https://profept.ifes.edu.br/images/stories/ProfEPT/Turma2017/Documentos/Res\\_CS\\_161\\_2016\\_-Cria\\_o\\_Programa\\_de\\_P%C3%B3s-gradua%C3%A7%C3%A3o\\_em\\_Educa%C3%A7%C3%A3o\\_Profissional\\_e\\_Tecnol%C3%B3gica\\_e\\_aprova\\_seu\\_Regulamento\\_interno.pdf](https://profept.ifes.edu.br/images/stories/ProfEPT/Turma2017/Documentos/Res_CS_161_2016_-Cria_o_Programa_de_P%C3%B3s-gradua%C3%A7%C3%A3o_em_Educa%C3%A7%C3%A3o_Profissional_e_Tecnol%C3%B3gica_e_aprova_seu_Regulamento_interno.pdf)  
Acesso em: 20 jul. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Conselho Superior. **CS nº 22 de de 2018**, sem. Dispõe sobre o Regulamento Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica. Disponível em: [https://profept.ifes.edu.br/images/stories/ProfEPT/Turma\\_2018/Regulamento/Res\\_CS\\_22\\_2018\\_-\\_Regulamento.pdf](https://profept.ifes.edu.br/images/stories/ProfEPT/Turma_2018/Regulamento/Res_CS_22_2018_-_Regulamento.pdf)  
Acesso em: 25 jul. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Conselho Superior. **CS nº 22 2018 Anexo**, sem. **Dispõe os anexos** ao Regulamento do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional Disponível em: [https://profept.ifes.edu.br/images/stories/ProfEPT/Turma\\_2018/Regulamento/Anexo-ao-Regulamento-2019.pdf](https://profept.ifes.edu.br/images/stories/ProfEPT/Turma_2018/Regulamento/Anexo-ao-Regulamento-2019.pdf)  
Acesso em: 26 jul. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. **O ProfEPT, Histórico**, 8 fev. 2019. Site Institucional Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT. Disponível em: <https://profept.ifes.edu.br/sobreprofept>. Acesso em: 26 jul. 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo Escolar, 2020**. Brasília: MEC, 2021.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. Ed. São Paulo: Atlas, 2007.

LAKATOS, Eva Maria. MARCONI Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. - São Paulo: Atlas 2003.

MARX, Karl. A mercadoria. In: MARX, Karl. **O Capital: Crítica da economia política**. Livro I: O processo de produção do capital. Trad. Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013, 4 pp. 113-158.

MARX, Karl. **Grundrisse**. São Paulo/ Rio de Janeiro: Boitempo/UFRJ, 2011.

NETTO, José Paulo; BRAZ, Marcelo. **Economia Política: uma introdução crítica**. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, Laymert G. dos. **Alienação e capitalismo**. São Paulo: Brasiliense Editora S.A., 1982

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. São Paulo: Cortez/ Autores Associados, 1991.

SILVA, Alex Sander da. Fetichismo, alienação e educação como mercadoria. **Revista Reflexão e Ação**. Santa Cruz do Sul, v.19, n.1, pp.123-139, jan./jun./2018. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/1900>. Acesso em: 27 jul. 2022.

SOARES. Della Fonte, S. FORMAÇÃO NO E PARA O TRABALHO. **Educação Profissional E Tecnológica Em Revista**, 2(2), 6-19, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.36524/profept.v2i2.383>. Acesso em: 25 jul. 2022.

## ARTIGOS – POLÍTICAS PÚBLICAS/Educação Profissional

**BASES CONCEITUAIS DO PROFEPT E A EDUCAÇÃO PARA ALÉM DO CAPITAL: QUAL É O PAPEL DA EDUCAÇÃO PARA MUDANÇAS EM UM MUNDO POSSÍVEL?**

**CONCEPTUAL BASIS OF PROFEPT AND EDUCATION BEYOND CAPITAL: WHAT IS THE ROLE OF EDUCATION FOR CHANGE IN A POSSIBLE WORLD?**

Adalgiza Ignácio <sup>1</sup>

André Luiz Amorim da Fonseca <sup>2</sup>

Ed Wilson Tavares Ferreira <sup>3</sup>

**RESUMO:** O filósofo húngaro, István Mészáros, apresenta a educação como um processo contínuo e que melhor seria se acontecesse ao longo da vida como um processo contínuo e de embasamento para a transformação do ser humano em um ser crítico e consciente que pudesse mediar as transformações no seu meio social. A partir do texto em epígrafe, foi realizado um estudo de abordagem qualitativa, com finalidade exploratória em bases bibliográficas, seguindo fases de leitura e recorte amostral com foco na educação focada no indivíduo, na atenção integral do sujeito bem como no protagonismo da construção do meio em que se vive e se relaciona, caminhando da leitura de reconhecimento à fase de interpretação. Neste processo fica claro a descrença do autor no poder da educação escolar para romper com a dominação e alienação do homem diante do capital e das forças hegemônicas das classes dominantes. Proporciona uma reflexão a todos enquanto trabalhadores, a rever suas práticas e realizar transformações em si e nos seus pares através do relacionamento enquanto fomenta a associação em seus pares em busca de uma sociedade mais justa, equilibrada e sustentável, nas relações com o mundo do trabalho e na interdependência entre trabalho, e educação para desalienação. O que a sociedade vivencia hoje é um processo de escolarização que exclui a maioria dos indivíduos da sociedade seja pela dificuldade em permanecer na escola, seja por dificultar a ação como sujeitos da própria educação.

**PALAVRAS-CHAVE** – ProfEPT; educação; trabalho; capital.

**ABSTRACT:** The Hungarian philosopher, István Mészáros, presents education as a continuous process and what better it would be if it happened throughout life as a continuous process and a basis for the transformation of the human being into a critical and conscious being that could mediate the transformations in his social environment. Based on the above text, a study with a qualitative approach was carried out, with an exploratory purpose in bibliographical bases, following phases of reading and sampling with a focus on education focused on the individual, on the integral attention of the subject, as well as on the protagonism of the construction of the environment in which one lives and relates, moving

<sup>1</sup> Mestranda no programa do ProfEPT em Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica pelo Instituto Federal de Mato Grosso (IFMT), é especialista em Educação Profissional Inclusiva pelo Instituto Federal do Triângulo Mineiro (IFTM), é especialista em Gestão Pública em Serviços de Saúde pelas Faculdades Unidas de Jacarepaguá (FIJ), e Perito Examinador em Trânsito pela Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), é Farmacêutica pela Universidade Para o Desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal (UNIDERP), é Psicólogo pelas Faculdades Unidas Católicas de Mato Grosso (FUCMAT). Atualmente é psicóloga no IFMT Campus Avançado de Diamantino.

<sup>2</sup> Professor no programa do ProfEPT em Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica pelo Instituto Federal de Mato Grosso (IFMT), Doutor em Engenharia Urbana pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar, 2022), Mestre em Engenharia de Edificações e Ambiental e Bacharel em Engenharia Elétrica, ambos pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT, respectivamente em 2012 e 2010).

<sup>3</sup> Professor no programa do ProfEPT em Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica pelo Instituto Federal de Mato Grosso (IFMT), Doutor em Ciências e Mestre em Engenharia Elétrica, ambos pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU, respectivamente em 2010 e 2003), Bacharel em Ciência da Computação pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT, 1998).

from the recognition reading to the interpretation phase. In this process, the author's disbelief in the power of school education to break with the domination and alienation of man in the face of capital and the hegemonic forces of the dominant classes is clear. Provides a reflection for everyone as workers, to review their practices and carry out transformations in themselves and in their peers through relationships while fostering association in their peers in search of a more just, balanced and sustainable society, in relations with the world of work and in the interdependence between work and education for disalienation. What society is experiencing today is a schooling process that excludes most individuals from society either because of the difficulty in staying in school, or because it makes it difficult to act as subjects of their own education.

**KEYWORDS** – ProfEPT; education, work, capital.

## INTRODUÇÃO

István Mészáros, nasceu na Hungria (1930-2017), graduou-se em filosofia, foi assistente de György Lukacs no Instituto de Estética em Budapeste e exilou-se na Itália tendo trabalhado na Universidade de Turim. Atualmente colocado entre os principais intelectuais contemporâneos da doutrina marxista, segundo o editorial Boitempo. A reflexão sobre os questionamentos na obra “Educação para Além do Capital” (MÉSZÁROS 2008), já seria inquietante o bastante para uma revisão bibliográfica extensa e proporcionar uma efetiva mudança no fazer dos profissionais da área da educação. Assim sendo, a leitura da obra propõe um compromisso de reavaliar, bem como ressignificar as metodologias e propósitos da classe de trabalhadores, trazendo para o campo do agora, e mantendo neste local a necessidade da permanente crítica e autocrítica, assim como a conscientização e atuação como agentes e sujeitos na educação na sociedade em que se está inserido.

Questionar o propósito da educação, a que serve ou melhor a quem serve ou se submete. Para que são educadas as pessoas? Ou são indivíduos que estão no processo? Sob qual base teórica e filosófica se apoia o sistema nas diferentes esferas e nos espaços que esta formação acontece.

Como se faz essa distinção pode direcionar e diferenciar os métodos e a finalidade educacional em uma dada sociedade, assim sendo, o modo como se dá o processo de educação precisa passar por uma transformação radical, bem como o atual modelo econômico e político hegemônico, conforme Emir Sader relata no prefácio de Mészáros (2008).

Tendo em vista o conceito de educação para Mészáros (2008), a compreensão dos deslocamentos e suas continuidades no tecer dos fundamentos de sua teoria social e política tem por finalidade balizar as lutas dos trabalhadores rumo à emancipação humana, onde se faz necessário soltar as ligas de um sistema imposto pelo capital e suas condições alinhavadas ao sistema de formação dos integrantes da sociedade.

Desta feita preceitua o autor, que o educar vai além de munir o indivíduo de conhecimentos, teorias e técnicas de modificação da natureza ao seu redor com a finalidade de satisfazer suas necessidades, envolve também o processo de conscientização e uso racional com sustentabilidade e preservação desta, pois há neste fazer toda história de vida dos envolvidos no processo de existir.

No desenrolar da tela histórica da humanidade, fica claro o entrelaçar do processo educacional e a quais interesses tem servido, onde uns poucos detêm os meios e os modos da produção, do saber e do lucrar, bem como o poder hegemônico da separação das

classes sociais, produzindo por exemplo privação de renda, não realização individual, e desconhecimentos de forma integral de educação à grande maioria. (SAVIANI, 2007).

A desigualdade social é explícita e faz parte da história e neste cenário o processo educacional vigente tem sido peça importante para a manutenção deste sistema perverso de alienação do homem com a natureza, consigo mesmo, do seu ser como membro de uma espécie e de seus pares.

Desta feita, Mészáros descreve um processo educacional que se propõe a transformar e organizar a luta contra os mais diversos tipos de alienação do homem pelo sistema do capital, que transforma o processo de educar. Que este não seja visto como uma mercadoria a ser repassada, mas que gere as transformações e legitime os interesses de uma classe de pessoas com consciência do existir e do fazer histórico e social de uma nação em torno de interesses maiores que a manutenção de uma classe dominante e opressiva dos trabalhadores (MÉSZÁROS, 2008).

## METODOLOGIA

A partir do texto em epígrafe, foi realizado um estudo de abordagem qualitativa, com finalidade exploratória em bases bibliográficas como livros e artigos científicos para estabelecer a relação do conceito de educação para além do capital e as bases conceituais do ProfEPT, com o propósito de colaborar na formação e sensibilização do profissional da educação no tocante às suas responsabilidades enquanto mediador de conhecimentos e reconhecimentos de papéis no meio em que vive e trabalha.

Estabeleceram-se as fases de leitura descritas por Lakatos e Marconi (2003) e Gil (2007), isto é: escolha do tema; levantamento bibliográfico preliminar; formulação do problema; elaboração do plano provisório do assunto; busca das **FONTEs**; leitura do material; fichamento; organização lógica e redação do texto.

Na fase de levantamento bibliográfico preliminar, ocorreu a escolha do tema por procedimento escolhido na apresentação da disciplina e em seguida a busca por material que proporcionou a familiaridade com o assunto, bem como a delimitação da área de interesse no texto base. Para atender esta demanda de reconhecimento, foram consultados documentos reguladores *on-line* na plataforma do ProfEPT, artigos do google acadêmico e CAPES num período de 2018 a 2021 e livros com base Marxista da bibliografia sugerida na disciplina de mestrado.

Na fase seguinte, com a identificação da abordagem escolhida, selecionaram-se os materiais através das palavras-chaves: trabalho, educação, educação profissional e capital e o período de publicação, realizando a leitura crítica e reflexiva na perspectiva de absorver o pensamento do autor e promover a reflexão pessoal, com vistas ao processo de interiorização da aprendizagem.

Na elaboração do plano provisório para direcionar a construção do trabalho com flexibilidade para desenvolver a escrita do problema e ser reformulado ao longo do processo (GIL, 2007), valeu-se dos títulos, subtítulos, sumários e prefácios para encontrar a essência e a correlação com tema em tela, constituído por artigos publicados, livros e documentos em português originais e de revisão.

A busca das fontes teve como obra de referência o texto citado de Mészáros e os artigos e teses que foram previamente selecionados e lidos conforme busca nos periódicos e plataforma do ProfEPT.

Para obtenção dos materiais eleitos nos processos anteriores, foi usado predominantemente o recurso digital, procedendo-se então a leitura primeiramente

exploratória, seletiva e analítica para pôr fim a leitura interpretativa mediante a análise dos artigos e autores que estabeleçam o embasamento teórico que contemple todos os objetivos propostos.

## **DESENVOLVIMENTO: PARA QUE SÃO EDUCADAS AS PESSOAS? OU SÃO INDIVÍDUOS QUE ESTÃO NO PROCESSO?**

O sistema educacional formal hodiernamente reproduz os acontecimentos históricos da divisão do trabalho e das classes sociais, onde encontram-se os ideais educacionais distanciados dos interesses dos educandos e das mudanças para a reorganização da sociedade com interesse na equidade e justiça social. Educar o ser humano transcende o ato de frequentar uma instituição escolar, ligada às tendências filosóficas de acumulação e atendendo a interesses que vão além das fronteiras do que temos como PÁTRIA MÃE, NEM SEMPRE OU QUASE NUNCA GENTIL.

A instituição educacional tem sido usada para atender a interesses de uma classe dominante opressora e ligada aos grandes investidores e como cita Frigotto (2010), o mimetismo, onde a colonização intelectual vem massificar um processo de transmissão de conhecimento que materializa e perpetua o caráter dual na escolaridade dos indivíduos. Tal fato demonstra a dominação ideológica pelas classes hegemônicas e a doutrinação dos trabalhadores à pervertida e falsa natureza do capitalismo.

Segundo vários teóricos como Saviani (2007), Ramos (2014) e Ciavatta (2022), a educação brasileira contemporânea pode contribuir de maneira muito significativa para a formação omnilateral dos estudantes e para a formação de cidadãos conscientes e engajados na luta de classes e o fazer associativo como um processo contínuo, integral e que se utilize da pedagogia histórico-crítica usando a metodologia dialética, fomentando a discussão e a prática de aprendizagens que se apropriem dos conhecimentos relevantes através da história de vida de cada um.

A educação, como formação humana, proporciona aos indivíduos a capacidade de sobreviver com respeito, empatia, produz cidadania e criticidade aos demais da sua sociedade, apresenta contribuições ativas para a formação humana, seja ela profissional, política, científica ou artística, estimula nos seres humanos a superação dos obstáculos com percepção na formação e sobrevivência dos demais.

O processo de educar é um fazer da coletividade, onde todos os participantes da comunidade são chamados a participar e se envolver em diferentes níveis e modos, e que se interrelacionam por todo o viver do educando, seguindo a proposta sociointeracionista de Vygotsky.

Para o professor como exemplo de trabalhador, Mészáros propõe a educação continuada e a autogestão em submeter-se às mudanças estruturais do fazer no chão de escola, ora como sujeito participante da transformação de um quadro social desigual, dual e excludente, em outro momento como aprendiz de uma cultura local com suas peculiaridades e a história de vida de seus estudantes. No ambiente escolar, poderia acontecer os rompimentos necessários com as determinações impostas pelo capital, possibilitar a capacidade criadora do indivíduo, o incentivo à reflexão e ao processo de conscientização, reforçando a criticidade e a iniciativa individual, sem negligenciar as individualidades expressas no contexto histórico e cultural onde o trabalho educativo esteja ocorrendo.

Dentro dessa perspectiva da práxis da educação, tem-se ao dispor de referências teóricas suficientes para embasar as transformações e rupturas que são premissas

básicas para a transformação social e educacional da sociedade, não sendo suficiente reformas e ajustes na estrutura atual. Para a formação de uma estrutura mais equilibrada de renda e da formação integral do ser humano é preciso uma mudança societária abrangente. Nada menos abrangente do que isso pode prevalecer de maneira duradoura” (MÉSZÁROS, 2008).

É imperativo que se pense uma educação que liberte o ser humano das amarras de um capitalismo que negligencia sua autorrealização, em função de uma produção que atenda a um sistema de governo que estimula o comercial e mercadologicamente rentável e venal, no desfavor de indivíduos e da natureza de um trabalho que realiza e fomenta a conquista dos ideais personalizados e impulse as pessoas à superação das suas dificuldades com a elevação dos seus propósitos, utilizando-se da autoeducação de iguais e a gestão pessoal da ordem social na qual está inserido.

O histórico da educação no Brasil reproduz os interesses de internacionais, e ao processo de dominação que são reproduzidos nos espaços formais de educação, que estimulam a superação de um indivíduo em detrimento do outro, através da diminuição e desqualificação do geral em benefício de uns poucos privilegiados pelo sistema de classes que vem desde os primórdios da sociedade brasileira (RAMOS, 2014).

Os problemas na educação persistem através das gerações e décadas, por um desmantelamento das forças advindas da organização de uma classe trabalhadora desunida e sem representação sindical forte e coesa. Esta classe pensa estar a solução das dificuldades em acordos e contratos políticos e não na formação de uma nação com educação unificada e integral para todos os trabalhadores com consciência de seu papel como agente de transformação e de educação para a sua comunidade.

### **Conceito de educação para Mézáros**

A educação pode ser o caminho para a produção das qualificações no funcionamento da economia em uma sociedade, assim como seu quadro político e ainda o adequado controle social. Desta forma, cada conjunto de população tem seu próprio sistema de educação e se utiliza dos diferentes espaços, formal e informal, para cumprir sua finalidade e assim perpetuar a ordem no sistema, os processos de internalização das relações histórico-sociais (MÉSZÁROS, 2008).

Este processo de internalização, responsável pela manutenção de práticas educacionais opressoras e reprodutivas do perverso sistema hegemônico das classes elitistas, é que precisa ser rompido e desestruturado, não apenas reformado ou inserindo mudanças graduais.

Neste caminho os espaços não formais da educação, as livres associações de pessoas surgem como o trilho para romper as cadeias de alienação que mantêm o processo do capital, fundamentar os alicerces das lutas de classe e de empoderamento do povo em busca de realização dos processos superiores de realização pessoal, onde através do exercício de atividades laborais possam gerar o próprio sustento e de suas gerações com liberdade e construção de uma sociedade mais equilibrada na geração de renda e poder.

A interação nos diversos aspectos do relacionamento humano realiza, segundo Saviani (2007), o desenvolvimento das classes e a manutenção de sua capacidade de determinação da cultura, da política e do lazer com preservação da autonomia entre seus indivíduos.

Quanto ao sistema educacional vigente, o autor defende uma ruptura com os modelos atuais, pois reproduzem diretamente os interesses do capital em manter a dualidade entre a teoria e a prática, que dificulta a compreensão pelos indivíduos de toda a cadeia de processamento do conhecimento e a aplicação deste na modificação da natureza em seu entorno para gerar seu sustento e sua segurança. Bem como, a manutenção de sua cultura e seus conhecimentos pela educação de iguais, conseqüentemente o direito da livre associação, mantendo os cuidados com o meio em que vive e a intervenção sustentável dos recursos naturais (SILVA, 2022).

A institucionalização da educação tem servido à legitimação dos interesses das classes hegemônicas, reproduzindo por séculos a opressão, internalização e alienação imposta pela subordinação hierárquica que segue uma estrutura que favorece à máquina produtiva que legitima o controle exercido pelo capital (SANTOS et al, 2021).

A história contada nos ambientes formais da educação é distorcida e replicada seguindo padrões que favorecem a hegemonia da classe dominante, que funciona contrariamente à interrelação e igualdade estruturado sobre o metabolismo social que é destrutivo, desigual e mantenedor das enormes distâncias na distribuição de conhecimento, renda, satisfação de necessidades e interação entre os sujeitos.

No decorrer dos séculos, são observadas as associações entre as classes que exercem o poder administrativo e a que detém o controle da geração de renda, para controlar e manter sob duras realidades as classes subalternas e “inferiores”, fazendo uso de dogmas religiosos, violências físicas, conhecimento estratificado e recompensas desiguais e individuais que desestruturam as lutas de e entre as classes (SAVIANI, 2007).

Dentro da lógica da manutenção do sistema ou da ruptura necessária a este, as forças sociais desempenham seu papel como geradoras dos conflitos e confrontos com a realidade em que os indivíduos estão inseridos e vivem na defesa dos seus interesses, e assim sendo, oportunizam uma enorme multiplicidade na construção de um processo histórico e dialético na concepção de mundo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A crise estrutural que o capitalismo proporcionou é global, seguindo o curso histórico desenhado desde os tempos de Marx, permanece a tendência destrutiva deste regime atualizada e entranhada no sistema educacional formal, onde a força intelectual é necessária, mas não o suficiente, por si só para gerar as “soluções” do problema que “não podem ser formais; elas devem ser essenciais” (MÉSZÁROS, 2008).

A força do trabalho intelectual pode fazer a diferença no cotidiano das massas quando este for à medida da realização das necessidades desta sociedade, onde vem a materialização das proposições convertidas em fatos históricos gerados de mudanças que vão além do mundo das ideias e pensamentos, articulados organizacionalmente e aliados a uma consciência social mediadora do sucesso do empreendimento transformado (MÉSZÁROS, 2008)

A internalização de uma educação que conduza à autorrealização tornou-se o vértice sobre o qual a educação deve se debruçar, confrontá-lo em todas as dimensões, identificar os pontos visíveis e invisíveis que são usados pelo sistema para manter sobre os grilhões do capitalismo à sociedade do futuro e produzir segundo Marx “indivíduos socialmente ricos”, tornando consciente o processo de aprendizagem “maximizar o melhor e minimizar o pior” (MÉSZÁROS, 2008).

O modelo de educação oferecido nas instituições vem de um histórico de dificuldades em se desvencilhar do pensamento capitalista que reproduz o sistema, que separa os indivíduos, que não permite a livre associação destes para a defesa dos interesses da classe. E o resultado desse padrão de comportamento tem favorecido a fragmentação do conhecimento e do processo educacional que dissociado dos valores e da cultura esvazia o trabalho de sua função educadora e amalgamento das classes na busca por direitos e representatividade.

O que a sociedade vivencia hoje é um processo de escolarização que que exclui a maioria dos indivíduos da sociedade seja pela dificuldade em permanecer na escola, ou então por dificultar a ação como sujeitos da própria educação. Outrossim, os condena a ser objetos para perseverar em um sistema nefasto que oprime, exclui e legitima a aprendizagem como uma maneira de configurar o indivíduo de acordo com os interesses do mundo do trabalho.

Os educadores atuais são oriundos deste mesmo processo histórico vivenciado por gerações como sistema educacional, que persiste desde a vanguarda sectária, impondo o caráter dual excludente que as instituições propagam aliadas ao capital e seus vícios administrativos. O caminho para a transformação radical da sociedade “só é plausível pelo desenvolvimento da ‘consciência comunista de massa’, que abarca a maioria da sociedade esmagadora” (MÉSZÁROS, 2008).

## REFERÊNCIAS

- BOITEMPO. <https://www.boitempoeditorial.com.br/autor/istvan-meszaros-48>.
- CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Plataforma Sucupira. Brasília, DF: CAPES, c2016. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/index.xhtml>. Acesso em: 14/08/2022
- CIAVATTA, Maria. **O materialismo histórico e a pesquisa em educação profissional**. Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica, [S.l.], v. 1, n. 22, p. 1 –15, e 13896, abr. 2022. ISSN 2447-1801
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª ed.-São Paulo: Atlas, 2007.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. - São Paulo: Atlas 2003.
- MACHADO, Cacildo dos Santos. **O papel da Educação no Processo de Desenvolvimento: uma análise dos Institutos Técnicos Federais do Rio Grande do Sul**. 2020. 131f. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Federal do Pampa, Campus Santana do Livramento, Santana do Livramento, 2020. <https://repositorio.unipampa.edu.br/jspui/handle/rii/5377>. Acesso em 14/08/2022.
- MÉSZARÓS, István. **A educação para além do capital**; [tradução Isa Tavares], -2 ed. São Paulo: Boitempo, 2008.
- MOLL, J. et al. **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo** [recurso eletrônico]: desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2010.

RAMOS, Marise Nogueira. **História e política da educação profissional [recurso eletrônico]**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014.

SANTOS, Layslândia de Souza; MENDES SEGUNDO, Maria das Dores; SANTOS, Maria Escolástica de Moura. Educação e reprodução social: o complexo educativo e o ajuste à lógica do capital. Revista Arma da Crítica, Fortaleza, ano 11, n. 15, p. 62-76, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/65944> . Acesso em 14/08/2022.

SAVIANI, Demerval. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos**. Rev. Bras. Educ. [online]. 2007, vol12, n.34, pp152-180. jan-abr 2007.

SILVA, Alysson Rodrigues Couto. **Crítica da Educação Empreendedora no Ensino Formal Brasileiro: em defesa de uma educação para além do capital**. Revista Livre de Sustentabilidade e Empreendedorismo, v. 7, n. especial. 156-180, maio 2022. ISSN 2448-2889. Disponível em: <http://relise.eco.br/index.php/relise/article/view/628> . Acesso em 14/08/2022.

## ARTIGOS – POLÍTICAS PÚBLICAS/Educação Profissional

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM MATO GROSSO: PANDEMIA E SEUS DESAFIOS NA REDE FEDERAL**

**YOUTH AND ADULT EDUCATION IN MATO GROSSO: PANDEMIC AND ITS CHALLENGES IN THE FEDERAL NETWORK**

Hélcio de Souza Júnior<sup>1</sup>  
Leonam Lauro Nunes da Silva<sup>2</sup>  
José Vinicius da Costa Filho<sup>3</sup>

**RESUMO:** Com o surgimento da pandemia da Covid-19, e suas medidas de contingenciamento, principalmente o distanciamento social, fizeram com que as atividades de ensino presenciais fossem substituídas por tecnologias digitais e analógicas, trazendo consequências significativas para a EJA. Nesse cenário, este artigo tem o objetivo de refletir sobre o panorama da Educação de Jovens e Adultos (EJA), na Rede Federal de Mato Grosso, durante o início da pandemia, a partir da análise de indicadores da Plataforma Nilo Peçanha. A metodologia é quantitativa, com uso da ferramenta de estatística descritiva. Observou-se que mesmo com a melhora nos indicadores de evasão e ocupação, a eficiência acadêmica da EJA teve uma pequena piora nos índices e muitos fatores podem estar associados a essa redução.

**PALAVRAS-CHAVE:** EJA; Covid-19; Evasão; Eficácia.

**ABSTRACT:** This article aims to reflect on the panorama of Youth and Adult Education (EJA), in the Federal Network of Mato Grosso, during the beginning of the pandemic, from the analysis of indicators from the Nilo Peçanha Platform. With the onset of the Covid-19 pandemic, and its contingency measures, especially social distancing, face-to-face teaching activities were replaced by digital and analog technologies, bringing significant consequences for EJA. It was observed that even with the improvement in the dropout and occupation indicators, the academic efficiency of EJA had a small deterioration in the indexes and many factors are associated with this reduction.

**KEYWORDS:** EJA; Covid-19; Efficiency; Evasion.

### INTRODUÇÃO

No final de 2019, na China, surgiram vários casos de doença respiratória, sendo identificado um novo coronavírus como agente etiológico, denominado SARS-Cov-2, responsável pela doença Covid-19. Devido às altas taxas de infectabilidade, a Organização Mundial de Saúde (OMS), declarou em março de 2020, a doença como uma pandemia (OMS, 2020).

Nesse momento, diversas condutas foram adotadas nos países pelo mundo e, no Brasil, não foi diferente, sendo postas várias medidas restritivas e de distanciamento

<sup>1</sup>Mestrando do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica da Rede Federal (ProfEPT). Enfermeiro do Instituto Federal de Educação de Mato Grosso Campus Campo Novo do Parecis.

<sup>2</sup>Professor Doutor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso, Campus Cuiabá - cel. Octayde Jorge da Silva.

<sup>3</sup>Professor Doutor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso, Campus Cuiabá - cel. Octayde Jorge da Silva.

social, com a finalidade de evitar a propagação da doença. Na educação, os esforços para manter um ensino de qualidade foram enormes. O Ministério da Educação disponibilizou um Monitoramento das Instituições Federais de Ensino durante a Pandemia (BRASIL, 2020a). Assim sendo, o Instituto Federal de Mato Grosso elaborou ações e estratégias para o ensino remoto.

Com a mudança da forma de ensino, ocasionada pelas medidas de contingência, a modalidade de ensino Educação de Jovens e Adultos (EJA) apresentou as maiores consequências para o seu funcionamento, isso devido vários fatores, conforme diversas publicações de estudos sobre essa temática.

A EJA tem como finalidade oportunizar um desenvolvimento integral da pessoa, visando uma formação formal e, no caso os Institutos Federais, também uma educação profissional, para os que não concluíram o ensino na idade apropriada (BRASIL, 2006).

Com base nos esclarecimentos anteriores, o presente artigo tem o objetivo de refletir sobre o panorama da EJA, na Rede Federal de Mato Grosso, durante o início da pandemia, a partir da análise de indicadores da Plataforma Nilo Peçanha (PNP). A metodologia é quantitativa, com uso de estatística descritiva, conforme delineado a seguir.

## **METODOLOGIA**

Para a realização deste artigo, os recursos metodológicos utilizados foram a abordagem quantitativa, pois, conforme relatam Prodanov e Freitas (2013), essa abordagem investiga os dados estatísticos para apurar a situação problemática, com o objetivo descritivo de analisar a evasão, a eficácia e a ocupação da EJA, na Rede Federal de Mato Grosso. Em relação aos procedimentos utilizados, trata-se de uma pesquisa bibliográfica sobre o assunto, e a coleta de dados quantitativos nos materiais divulgados na Plataforma Nilo Peçanha (PNP), ambiente virtual de divulgação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT).

Essa Plataforma foi lançada em 2018 (BRASIL, 2018), com a finalidade de informar os dados estatísticos das instituições de ensino ligadas à RFEPCT, e atualizada por informações de outros sistemas: Sistema Integrado de Administração de Recursos Humanos (SIAPE); Sistema Integrado de Administração Financeira (SIAFD); Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica (SISTEC) e o Formulário para Informações sobre Política de Propriedade Intelectual das Instituições Científicas, Tecnológicas e de Inovação (FORMICT) do Brasil.

Assim, pesquisou-se no Programa de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), da Rede Federal de Mato Grosso, os seguintes indicadores acadêmicos na plataforma: taxa de evasão, taxa de ocupação e eficiência acadêmica. Tomou-se como base, os relatórios de 2020 (ano-base 2019), anterior a pandemia, e de 2021 (ano-base 2020), início da pandemia, ou seja, foram contrastados um ano não acometido pela pandemia (2020) e outro em que a pandemia já tinha repercutido seus efeitos (2021).

## **DESENVOLVIMENTO: A REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA (RFEPCT) E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)**

A partir de 29 de dezembro de 2008, com a Lei nº 11.892, foi instituído a RFEPCT no Brasil, abrangendo as escolas integrantes do sistema nacional com as instituições

federais de ensino, visando uma expansão em todo território nacional, da educação profissional técnica e superior.

Os Institutos Federais de Educação, integrantes da Rede Federal, são instituições autárquicas de educação, e a principal finalidade de suas criações são oferecer Educação Profissional e Tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, propondo uma formação humana e integral, desde o ensino básico até o superior, assim como, a Educação de Jovens e Adultos (SANTOS; SANTOS, 2014).

Isso também é relatado por Frigotto e Ciavatta (2005, p. 39):

[...] a necessidade de a educação profissional, em todos os seus níveis, estar integrada à educação básica de forma a complementá-la e nunca a substituir, considerando-se a situação atual dos trabalhadores brasileiros, jovens e adultos, que apresentam, em sua maioria, baixos índices de escolaridade formal e desempenho escolar [...]

Podemos observar, nas políticas públicas voltadas para a formação de jovens e adultos, como o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, de acordo com o Decreto nº 5.840/2006, articulando uma educação geral e formação profissional, visando um desenvolvimento integral do indivíduo (BRASIL, 2006).

Este Decreto estabelecia que 10% das vagas das instituições federais de educação básica profissional teriam que ser reservadas para o PROEJA, e a partir de 2017, essas vagas deveriam ser ampliadas. Assim como, previa a expansão articulada com outros entes públicos (municipal e estadual) para a oferta de ensino (MOLL *et al*, 2010).

No entanto, observa-se que no Brasil a responsabilidade pelo Ensino Básico, tanto quanto, a Educação Profissional, não está sendo exercida, muito em virtude do modo de produção em vigor no país. E que a inserção desse sujeito como um indivíduo produtivo é dificultada, devido a exclusão do acesso e permanência na escola, em virtude das diferenças e desigualdades sociais presente na educação da juventude (MOLL *et al*, 2010).

De acordo com Silva (2017), o PROEJA deveria organizar a educação formal com a Educação Profissional para esses indivíduos, proporcionando conhecimentos necessários para uma formação, preparando-os para a inserção no mundo do trabalho. Como podemos observar, em Frigotto e Ciavatta (2005, p. 85):

[...] Como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política. Formação que, neste sentido, supõe a compreensão das relações sociais subjacentes a todos os fenômenos.

O significado de currículo no PROEJA prevê uma identificação do indivíduo trabalhador ou que deseja trabalhar, como uma pessoa de “desordem”, que somente aprendem em sala, com a participação do professor, que não possuem conhecimento, e somente os repassados pela escola são importantes (MOLL *et al*, 2010). Santos (2008) afirma que o currículo não é de EJA, muito menos de Educação Profissional, mas voltado para os trabalhadores ou os que querem trabalhar, mas sem perspectiva de acesso e permanência na chamada escola regular.

O PROEJA é um objeto de interesse na agenda de pesquisa da política pública de educação, sendo diversos os esforços que buscam elucidar as várias nuances dessa

iniciativa (PEREIRA, 2011; ARAÚJO, 2012; CREMONESE, 2012), inclusive com pesquisas que tratam diretamente da experiência do IFMT com o programa de interesse (AZEVEDO, LIMA, 2011; BITTENCOURT, ALBERTO E SANTOS, 2019; COSTA FILHO et al, 2021). Dessa forma, o presente artigo é mais uma contribuição analítica para o tema ao analisar o PROEJA em um contexto específico de crise sanitária que afetou e continua a afetar o mundo todo.

## **Pandemia e o Ensino Remoto**

Com o surgimento da pandemia causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, comumente denominada de Covid-19, e suas medidas de contingenciamento (principalmente o distanciamento social), as atividades de ensino presenciais foram substituídas por tecnologias digitais e analógicas. Utilizou-se várias nomenclaturas, pouco usuais até então, para se referir a essa forma de processo ensino-aprendizagem resultante da crise sanitária, tais como: ensino remoto, ensino híbrido, encontros assíncronos e outros.

Em virtude desse fenômeno, em abril de 2020, o Conselho Nacional de Educação (CNE) emitiu o parecer nº 05, permitindo a reorganização do calendário escolar, autorizando as atividades de ensino não presenciais para execução da carga horária anual. Em relação ao EJA, as instituições de ensino deveriam ponderar as particularidades desses indivíduos, na preparação do tipo de metodologia para as atividades de ensino, visando também, um processo de ensino aprendizagem para o mundo do trabalho (BRASIL, 2020b). Como afirma Moll *et al* (2010, p. 114):

Do ponto de vista da educação, a formação profissional pode ser tratada sob dupla perspectiva: formação profissional na concepção de educação continuada para a readaptação, reciclagem e aperfeiçoamento permanente “imediatamente” vinculada ao mundo do trabalho e a formação profissional na concepção da educação técnica, política e cultural da força de trabalho na perspectiva do desenvolvimento pessoal e social “mediatamente” vinculada ao mundo do trabalho.

Em agosto de 2020, foi publicada a Lei nº 14.040, instituindo procedimentos educacionais para serem aplicados durante o período de pandemia e estado de calamidade pública, momento em que as atividades de ensino não presenciais poderiam ser utilizadas, por meio de metodologias digitais (BRASIL, 2020c).

Essa suspensão das atividades presenciais para atividades não presenciais, ensino remoto, fizeram com que as instituições de ensino adaptassem suas práticas pedagógicas e formas de interação e comunicação com os estudantes. Antes desse fenômeno ocorrer, Asséf Mendes *et al* (2008) já indicava que a prática docente deve observar as mudanças ocorridas no contexto ambiental e cultural, refletindo sobre isso para que sua prática produza uma organização, a partir dessa realidade.

Ainda no período da pandemia, profissionais e gestores da educação, assim como a sociedade civil, passaram a discutir questões sobre o ensino remoto, prática docente, retorno das atividades presenciais, segurança alimentar dos alunos e as condições socioeconômicas das famílias da comunidade escolar (NICODEMOS; SERRAS, 2020).

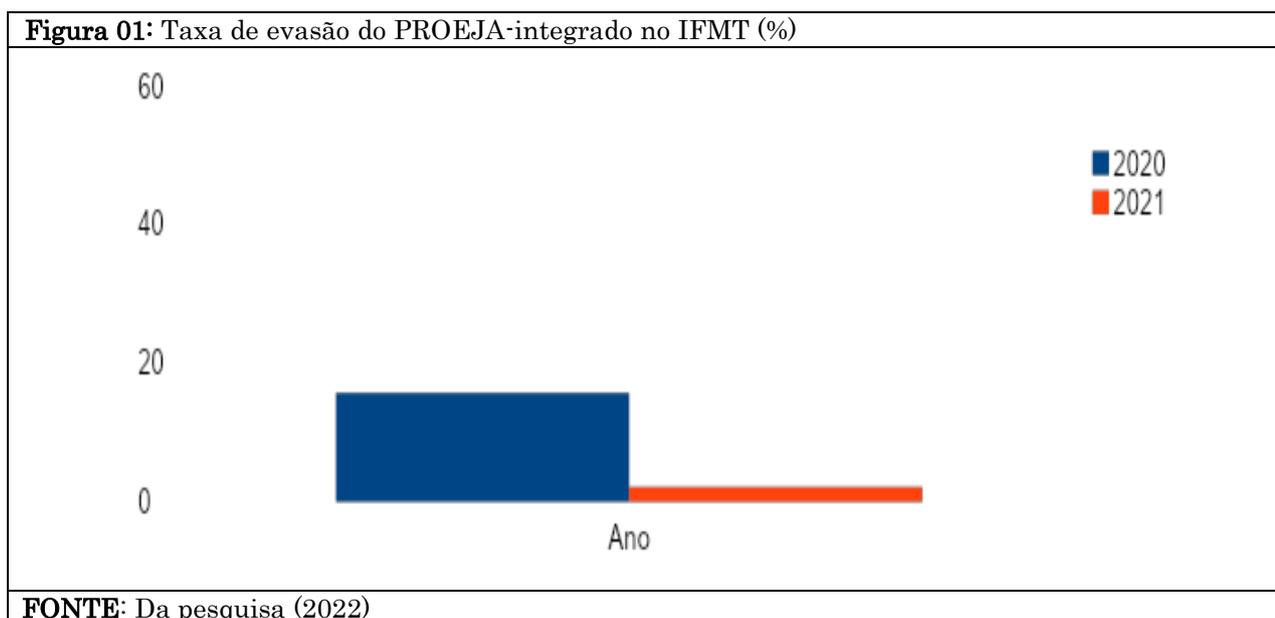
Esse contexto de insegurança, marcado por demandas emergentes advindas da crise sanitária relatada acima, bem como pelo esforço em achar soluções a essas “novas” demandas, afetou e continua a afetar atualmente a educação mundial.

## Os Indicadores Acadêmicos da EJA na Rede Federal de Mato Grosso

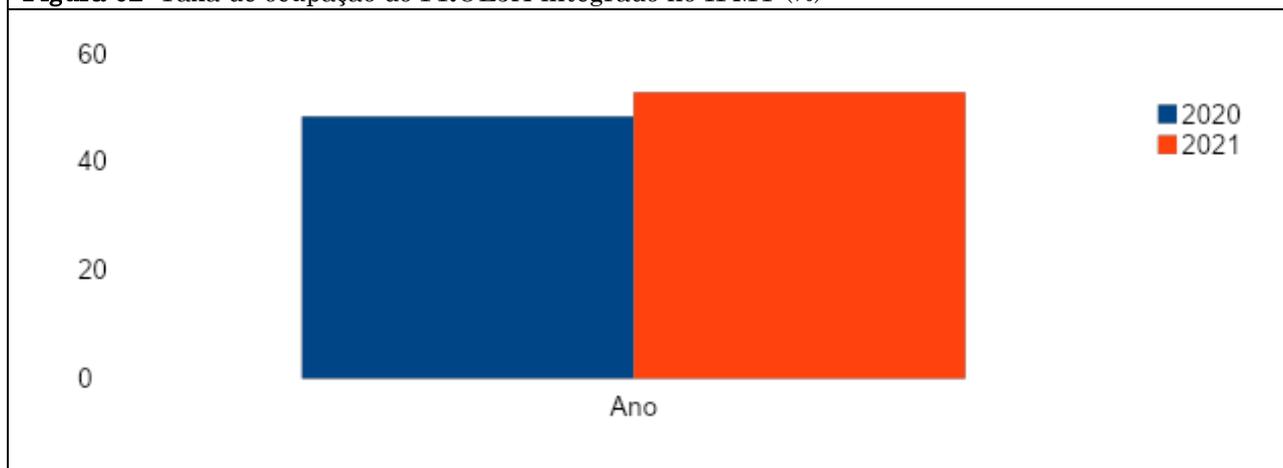
O ensino remoto no período da pandemia foi um grande desafio para os alunos em geral, ganhando contornos mais preocupantes para os da EJA que são indivíduos marcados por fragilidades na sua trajetória educacional. Assim, os dados referentes aos indicadores acadêmicos da EJA, na Rede Federal de Mato Grosso, foram coletados na Plataforma Nilo Peçanha, propriamente: a taxa de evasão, a eficiência acadêmica e a taxa de ocupação. Buscou-se realizar uma comparação entre os relatórios de 2020 (ano-base 2019) e 2021 (ano-base 2020).

Referente a taxa de evasão em Mato Grosso, em relação ao PROEJA-integrado, a Figura 01 demonstra que no relatório de 2020 a taxa foi de 15,65%, sendo 115 matrículas e 18 evadidos, já no relatório de 2021 possui uma taxa de 2,11%, sendo 95 matrículas e 2 evadidos. Portanto, a taxa de evasão nesse período diminuiu.

Interessante notar que a evasão é um problema recorrente dessa política pública (ARAÚJO, 2012; ;BITTENCOURT, ALBERTO E SANTOS, 2019; COSTA FILHO et al, 2021), contudo, nos anos analisados essa taxa diminuiu, que pode ter sido ocasionado por diversos fatores, como falta de alimentar o sistema, melhor ajuste do ensino remoto às necessidades do aluno, o distanciamento social pode possibilitar maior desprendimento ao estudo, entre outros. Assim, esse é um achado que precisa ser mais bem estudado pela agenda futura de pesquisa.

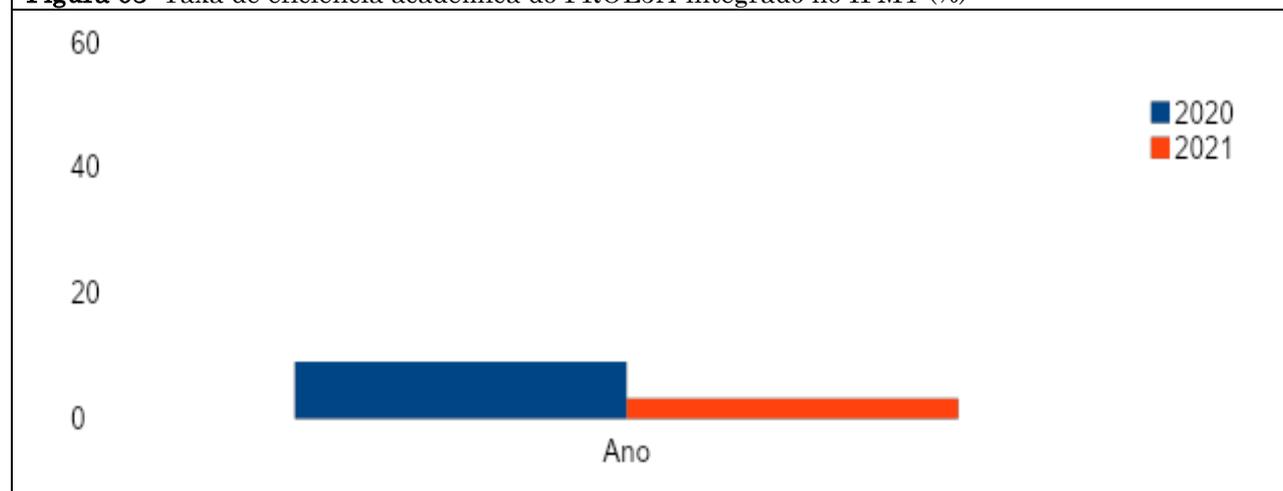


Por sua vez, conforme a Figura 02, a taxa de ocupação do PROEJA-Integrado, no relatório de 2020, a taxa foi de 48,32%, portanto, de 238 vagas ofertadas existiam 115 matrículas vigentes, enquanto no relatório de 2021 a ocupação foi de 52,78%, logo, de 180 vagas ofertadas somente 95 matrículas se mostravam vigentes. No período analisado, ocorreu uma redução do quantitativo de vagas e a taxa de ocupação apresentou um pequeno acréscimo. Mais uma vez, a pesquisa se depara com um achado, referente a taxa de ocupação, que destoia do retrato preocupante que o PROEJA apresenta no Brasil (ARAÚJO, 2012), devendo ser objeto de estudo futuros para melhor compreensão desses números.

**Figura 02:** Taxa de ocupação do PROEJA-integrado no IFMT (%)

**FONTE:** Da pesquisa (2022)

Outro indicador de relevância para a análise da política pública de educação é o da eficiência acadêmica, por analisar o potencial da Rede Federal em atingir as metas e resultados do Plano Nacional de Educação (PNE), pois congrega o percentual de alunos concluintes, retidos e evadidos no final de cada ciclo (BRASIL, 2018). Como pode-se observar na Figura 03, no relatório de 2021, a taxa de eficiência acadêmica é de 53,2%, com a conclusão ciclo de 39,52%, evasão ciclo de 34,75% e retenção ciclo de 25,73%. Em relação ao relatório de 2020, observa-se uma taxa de eficiência de 56,3%, com a conclusão ciclo de 49,65%, evasão ciclo de 38,60% e retenção 11,75%. Com o início da pandemia, percebe-se uma queda na eficiência acadêmica em MT em todas as variáveis analisadas nesse indicador.

**Figura 03:** Taxa de eficiência acadêmica do PROEJA-integrado no IFMT (%)

**FONTE:** O autor (2022)

Pesquisadores que estudam o tema (ARAÚJO, 2012; CREMONESE, 2012; BITTENCOURT, ALBERTO E SANTOS, 201; COSTA FILHO et al, 2021) apontam as dificuldades do PROEJA no Brasil, bem como no próprio IFMT. Nessa perspectiva, a redução da eficiência acadêmica pode estar ligado a fatores intra e extra escolares, como por exemplo: problemas socioeconômicos que muitos alunos enfrentaram na pandemia, sendo necessário entrar para o mundo do trabalho; dificuldade para conciliar o trabalho com a escola; as questões familiares dos estudantes (FILHO; CARVALHO, 2019) e,

também, possivelmente a falta de infraestrutura e planejamento de muitas escolas para esse início de ensino remoto, são elementos que podem ter ocasionado a queda observada nesse indicador.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O PROEJA faz parte de uma política pública idealizado o para que a RFEPCCT receba os jovens e adultos que não tiveram a oportunidade de cursar a educação básica na idade apropriada, promovendo sua qualificação profissional (COSTA FILHO et al, 2021), contribuindo ao romper com a denominada educação pobre para os pobres, sendo fundamentada na integração de trabalho, ciência, técnica, tecnologia, humanismo e cultura geral (BRASIL, 2007).

Nessa perspectiva, este trabalho foi realizado com o objetivo de traçar um panorama da EJA na Rede Federal de Mato Grosso, a partir dos dados coletados na Plataforma Nilo Peçanha (PNP). Observou-se que mesmo com a melhora nos indicadores de evasão e ocupação, no período pesquisado, a eficiência acadêmica da EJA teve uma pequena piora nos números analisados.

Muitos fatores podem estar associados aos achados gerais da pesquisa que precisam ser mais bem estudados pela agenda futura da área, pois, de um lado constatou-se uma melhora em algumas taxas relevantes para a política pública de educação, de outro, vislumbrou-se uma piora no índice de eficiência do PROEJA-integrado no IFMT.

De todo modo, fica evidente a necessidade de fortalecer a implementação da política pública em questão para esse conjunto de indivíduos que já foram evadidos da escola em idade regular, possibilitando sua inclusão e permanência no sistema de ensino brasileiro.

Além disso, garantir investimentos da gestão pública na educação básica é fundamental para um ensino de qualidade e, também, assegurar o direito desses estudantes a uma educação pública, gratuita e de qualidade.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Eliane de Jesus Melo. **Evasão no Proeja**: Estudo das causas no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão/IFMA – Campus Monte Castelo. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2012.

AZEVEDO, Clayte de Paula; LIMA, Ezilda Soares de. A evasão escolar no PROEJA do CEFET-MT: existência e visão. **Educação Profissional: Ciência e Tecnologia**, v. 4, n. 2, 2011.

ASSEF MENDES, L. L. S.; RAMOS, T. S.; PONTES, F. A. R.; REIS, D. C. DOS; SILVA, S. S. DA C.; SILVA, S. D. B. DA. A prática docente em uma escola ribeirinha na ilha do Marajó: um estudo preliminar em contexto naturalístico. **Educação**. v. 31, n. 1, p. 80-87, jan./abr. 2008.

BITTENCOURT, Nadir de Fátima Borges; ALBERTO, Maria de Fátima Pereira; SANTOS, Antonio Cezar da Costa. PROEJA no IFMT: possibilidades de inclusão ou exclusão? **Educação (UFSM)**, v. 44, n. e77, p. 1-20, 2019.

BRASIL. **Decreto nº 5.840 de 13 de julho de 2006**. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA. 2006. Brasília DF: Casa Civil da Presidência da República.

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento base – Programa de Integração da Educação Profissional técnica de nível médio ao Ensino Médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA**. Brasília: SETEC, 2007.

BRASIL. Ministério da Saúde. Coronavírus: **Monitoramento das Instituições de Ensino**. 2020a.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE n. 05/2020**. Brasília: CNE MEC, 2020b.

BRASIL. Subchefia para assuntos jurídicos. **Lei n. 14.040, de 18 de agosto de 2020**. Brasília: CNE MEC, 2020c.

BRASIL. **Plataforma Nilo Peçanha**. Brasília, DF, 2018. Disponível em: <http://plataformanilopecanha.mec.gov.br/2018.html>. Acesso em: 13 ago. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plataforma Nilo Peçanha**. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/pnp>. Acesso em: 13 ago. 2022.

COSTA FILHO, J. V. da. COSTA, J. V. da. GONÇALVES-COSTA, L. OLIVEIRA, A. S. de. Evasão do PROEJA: o caso do IFMT – Campus Cuiabá. **Jornal de Políticas Educacionais**, v. 15, e80942. Novembro de 2021.

CREMONESE, B. C. **Análise política do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA**. Dissertação (Mestrado Educação). Campinas/SP. UEC. 2012.

FILHO, P. D. S.; CARVALHO, M. A. D. Evasão escolar em cursos de educação profissional a distância: um levantamento de suas principais causas. **Brazilian Journal of Development**, 5(7), 7735-7746, 2019.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (orgs.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

MOLL, Jaqueline et al. **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

NICODEMOS, A.; SERRA, E. Educação de Jovens e Adultos em contexto pandêmico: entre o remoto e a invisibilidade nas políticas curriculares. **Currículo sem Fronteiras**, v. 20, n. 3, p. 871-892, set./dez. 2020. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol20iss3articles/nicodemos-serra.pdf>. Acesso em: 14 ago. 2022.

OMS. **Organização Mundial de Saúde.** 2020. Disponível em: <<https://www.who.int/news-room/q-a-detail/q-a--coronaviruses>>. Acesso em: 10/08/2022.

PEREIRA, J. V. **O PROEJA no Instituto Federal de Goiás – Campus Goiânia:** Um estudo sobre os fatores de acesso e permanência na escola. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico:** métodos e técnicas da pesquisa do trabalho acadêmico. 2 ed. Novo Hamburgo: Universidade FEEVALE, 2013.

SANTOS, D. S.; SANTOS, M. K. N. **Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo e o direito a uma escola pública de qualidade:** um estudo sobre o perfil dos jovens estudantes ingressantes no ensino médio técnico integrado. RBEPT, 1(7), 115-124. 2014.

SANTOS, S. V. **Possibilidades para EJA, possibilidades para Educação Profissional: o PROEJA.** In anais da 31ª Reunião Anual da ANPED, Caxambu, 2008. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho/GT18-4024-Int.pdf>. Acesso em: 11 ago. 2022.

SILVA, J. M. N. **Políticas públicas e gestão para o/no PROEJA:** epistemologia ou empiria nos TCC da especialização PROEJA no CEFET-RN. In N. J. M., & A. L. S. 2017.

## ARTIGOS – POLÍTICAS PÚBLICAS/COMUNICAÇÃO

**UM ESTUDO DE CASO SOBRE A COMUNICAÇÃO INSTITUCIONAL: O INSTAGRAM DO IFMT EM TEMPOS DE PANDEMIA**

**A CASE STUDY ON INSTITUTIONAL COMMUNICATION: IFMT INSTAGRAM IN PANDEMIC TIMES**

Janaina Maria Ferri Candéa<sup>1</sup>  
Reginaldo Hugo Szezupior dos Santos<sup>2</sup>  
Juliana Saragiotto Silva<sup>3</sup>

**RESUMO:** Este artigo apresenta um diagnóstico da comunicação do Instituto Federal de Mato Grosso (IFMT), sob a visão dos teóricos da comunicação e de Gramsci, no período de agosto de 2019 (pré-pandêmico) a agosto de 2022 (pós-pandêmico), por meio da análise de dados do perfil @ifmt\_oficial do *Instagram*. A partir dessas informações, por meio dos resultados foi possível quantificar as publicações realizadas nesse lapso temporal, conhecer o perfil dos usuários da plataforma e identificar a eficiência do planejamento desenvolvido pela comunicação institucional. O objetivo deste artigo é qualificar o esforço empreendido pelos profissionais de comunicação do IFMT, no desenvolvimento de suas atribuições, durante esse momento marcado pela excepcionalidade, que impactou toda a comunidade global. Em decorrência disso, apresentar como o perfil oficial do IFMT (@ifmt\_oficial), tornou-se um importante instrumento comunicacional que promoveu a divulgação das importantes ações de ensino, pesquisa e extensão, realizadas pela instituição, no combate à pandemia de Coronavírus no Estado, e assim, consolidar o compromisso do IFMT com a educação, a ciência, a justiça social e a cidadania.

**PALAVRAS-CHAVE** – comunicação pública; pandemia; indicadores.

**ABSTRACT:** This article presents a diagnosis of communication at the Federal Institute of Mato Grosso (IFMT), from the perspective of communication theorists and Gramsci, from August 2019 (pre-pandemic) to August 2022 (post-pandemic), by through the analysis of data from the profile @ifmt\_oficial on Instagram. Based on this information, through the results, it was possible to quantify the publications made during this period of time, to know the profile of the platform's users and to identify the efficiency of the planning developed by the institutional communication. The purpose of this article is to qualify the effort undertaken by IFMT communication professionals, in the development of their attributions, during this moment marked by exceptionality, which impacted the entire global community. As a result, presenting the official profile of the IFMT (@ifmt\_oficial) as an important communication tool that promoted the dissemination of important teaching, research and extension actions carried out by the institution in the fight against the Coronavirus pandemic in the State, and thus consolidate IFMT's commitment to education, science, social justice and citizenship.

**KEYWORDS** – public communication; pandemic; indicators.

<sup>1</sup> Mestranda do Programa Profissional em Educação Profissional Tecnologia (ProfEPT), IFMT - Campus Cuiabá - Cel, Octayde Jorge da Silva, pelo Instituto Federal de Mato Grosso (IFMT), janaina.ferri@ifmt.edu.br.

<sup>2</sup> Docente no Programa de Pós-Graduação ProfEPT, pelo IFMT - Campus Cuiabá - Cel. Octayde Jorge da Silva. Doutor em Engenharia Elétrica, reginaldo.santos@ifmt.edu.br.

<sup>3</sup> Docente no Programa de Pós-Graduação ProfEPT, pelo IFMT - Campus Cuiabá - Cel. Octayde Jorge da Silva. Doutora em Engenharia de Computação, juliana.silva@ifmt.edu.br.

## INTRODUÇÃO

No mundo globalizado, compreender o processo comunicacional é essencial para as relações interpessoais, interinstitucionais (instituições são constituídas por pessoas) e na interação da sociedade e organizações. Sem esse processo de troca de informações, as instituições não existiriam e/ou não exerceriam seus objetivos, como afirma Kunsch (2006).

Nas instituições das mais diversas finalidades, a comunicação é de fato, imprescindível para qualquer organização, pois são constituídas por pessoas que possuem formações diferenciadas. Observando esse cenário - indivíduo e entidade - pode-se perceber o quão complexo é comunicar.

Diante disso, é importante entender que a “comunicação é um processo circular e permanente de troca de informações e de mútua influência”, — (DUARTE, 2011, p. 8). Assim, dentro das instituições, a informação precisa ter relevância, ser trabalhada e transmitida adequadamente para que a comunicação aconteça.

Nos Institutos Federais (IFs), autarquias capitaneadas pelo Ministério da Educação (MEC), a comunicação assumiu um papel diferenciado, pois, desde sua criação em 2008, o orçamento dessas instituições, não foi pensado para se equiparar à livre concorrência dos setores de comunicação da iniciativa privada. Como consequência disso, nos IFs somente são permitidas a divulgação de atividades das ações orçamentárias que se enquadram como Publicidade de Utilidade Pública e Publicidade Institucional e de Utilidade Pública, conforme as informações do Portal da Transparência da Controladoria-Geral da União (BRASIL, 2022). Esses recursos, parcamente utilizados pelos IFs, conforme (Tabela 1), representam uma pequena parcela frente à real necessidade de divulgação, para que as instituições de educação públicas possam ser competitivas e atinjam seus objetivos neste atual e excludente mercado globalizado e neoliberalista, que está a largos passos, avançando na área da educação, conforme evidenciado por Charlot (2014).

**Tabela 1:** Orçamento dos Institutos Federais para Publicidade de Utilidade Pública no período de 2016 a 2022.

| Ano  | Órgão/Entidade Vinculada                          | Orçamento Atualizado (R\$) |
|------|---------------------------------------------------|----------------------------|
| 2016 | 26422 - Instituto Federal Catarinense             | 104.000,00                 |
| 2017 | 26407 - Instituto Federal Goiano                  | 500.000,00                 |
| 2017 | 26418 - Instituto Federal de Pernambuco           | 672.000,00                 |
| 2017 | 26429 - Instituto Federal de Goiás                | 20.000,00                  |
| 2017 | 26438 - Instituto Federal de Santa Catarina       | 200.000,00                 |
| 2017 | 26422 - Instituto Federal Catarinense             | 200.000,00                 |
| 2017 | 26430 - Instituto Federal do Sertão de Pernambuco | 50.000,00                  |
| 2017 | 26421 - Instituto Federal de Rondônia             | 35.000,00                  |
| 2018 | 26430 - Instituto Federal do Sertão de Pernambuco | 50.000,00                  |

|      |                                                 |            |
|------|-------------------------------------------------|------------|
| 2018 | 26422 - Instituto Federal Catarinense           | 200.000,00 |
| 2018 | 26429 - Instituto Federal de Goiás              | 20.000,00  |
| 2018 | 26438 - Instituto Federal de Santa Catarina     | 200.000,00 |
| 2018 | 26420 - Instituto Federal Farroupilha           | 500.000,00 |
| 2018 | 26421 - Instituto Federal de Rondônia           | 60.000,00  |
| 2018 | 26407 - Instituto Federal Goiano                | 500.000,00 |
| 2019 | 26407 - Instituto Federal Goiano                | 500.000,00 |
| 2019 | 26420 - Instituto Federal Farroupilha           | 0          |
| 2019 | 26422 - Instituto Federal Catarinense           | 200.000,00 |
| 2019 | 26438 - Instituto Federal de Santa Catarina     | 250.000,00 |
| 2020 | 26407 - Instituto Federal Goiano                | 286.264,00 |
| 2020 | 26438 - Instituto Federal de Santa Catarina     | 241.642,00 |
| 2020 | 26422 - Instituto Federal Catarinense           | 48.313,00  |
| 2020 | 26420 - Instituto Federal Farroupilha           | 0          |
| 2021 | 26407 - Instituto Federal Goiano                | 195.008,00 |
| 2021 | 26438 - Instituto Federal de Santa Catarina     | 243.760,00 |
| 2021 | 26422 - Instituto Federal Catarinense           | 80.882,00  |
| 2022 | 26422 - Instituto Federal Catarinense           | 160.000,00 |
| 2022 | 26407 - Instituto Federal Goiano                | 0          |
| 2022 | 26438 - Instituto Federal de Santa Catarina     | 250.000,00 |
| 2022 | 26415 - Instituto Federal do Mato Grosso do Sul | 30.000,00  |

**FONTE:** Elaborado pelos autores (2022), com base nos dados do Portal da Transparência (BRASIL, 2022).

Para Chartot (2014), a mercantilização da educação no Brasil, segue os mesmos rumos da educação dos Estados Unidos e de outros países do mundo, com o crescimento exponencial das redes de escolas particulares e da divulgação dos resultados, por meio das "faixas penduradas na entrada de certos prédios, felicitando fulano que entrou na universidade, com indicação, está claro, da escola em que estudou" (CHARLOT, 2014, p. 25).

Dessa maneira, as instituições públicas sofrem as consequências da falta de recursos orçamentários, que ficam evidentes na falta de: (i) publicização dos resultados das conquistas institucionais e dos serviços ofertados; (ii) investimentos em infraestrutura nos setores de comunicação; (iii) aquisição de equipamentos e tecnologia

para a área da comunicação; (iv) provimento de cargos públicos para a comunicação<sup>4</sup>; (v) capacitação dos profissionais que já atuam nos setores de comunicação; e (vi) valorização das atividades de comunicação nas instituições públicas.

Apesar de todas essas dificuldades, que impactam o desenvolvimento pleno das ações de comunicação, sobra uma exigência velada para os profissionais de comunicação, que sofrem por meio, principalmente, de sua comunidade interna, que possam realizar, em condição de igualdade, as mesmas estratégias e planejamentos, e acima de tudo, que tenham os mesmos resultados que as empresas privadas que comercializam a educação.

Assim, diante da realidade de escassez de profissionais da comunicação (servidores), infraestrutura e orçamento para a publicidade das assessorias, departamentos e diretorias de comunicação dos 38 Institutos Federais - em mais de 670 campi (até 2021) presentes nas 27 unidades federativas - desenvolver ações eficientes de comunicação tornou-se uma missão hercúlea.

As exigências em comunicação aumentaram e ficaram mais complexas e difusas. Cada vez mais multifacetada, a comunicação exige a adoção de uma série diversificada de instrumentos e, mais do que isso, líderes e gestores que compreendam o uso e a potencialidade de cada um deles e estimulem a profissionalização de suas práticas. (DUARTE, 2011, p. 03)

Desta forma, o objetivo deste trabalho é apresentar um diagnóstico do cenário comunicacional do Instituto Federal de Mato Grosso (IFMT), entre os períodos de agosto de 2019 (pré-pandêmico) a agosto de 2022 (pós-pandêmico), por meio da coleta de dados de um dos canais de comunicação oficial (instrumentos) de divulgação institucional, o perfil da rede social *Instagram* - @ifmt\_oficial. E, a partir daí, qualificar o esforço empreendido pelos profissionais de comunicação do IFMT, no desenvolvimento de suas atribuições, durante esse momento marcado pela excepcionalidade, que impactou toda a comunidade global. Em decorrência disso, apresentar como o perfil oficial do IFMT (@ifmt\_oficial), tornou-se um importante instrumento comunicacional que promoveu a divulgação das importantes ações de ensino, pesquisa e extensão, realizadas pela instituição, no combate à pandemia de Coronavírus no Estado.

Por fim, este artigo está estruturado em 4 seções, incluindo esta introdução, que apresenta a contextualização do tema pesquisado e o objetivo deste artigo. Na seção 2, estão explicitados os materiais e métodos que orientam este estudo. Na seção 3 é apresentado o desenvolvimento com o embasamento teórico proposto pelos autores, em especial Gramsci, que versa sobre a proposta da educação integral e da escola como instrumento para a formação de intelectuais, e os teóricos da comunicação pública. A seção 4 aborda as considerações finais e, por fim, as referências utilizadas nesta pesquisa.

---

<sup>4</sup> Desde 2020, o provimento de vagas da área de comunicação (jornalistas, relações públicas, programadores visuais e outros profissionais), para realização de concursos públicos, está vedado nas instituições de ensino federais, conforme Decreto Nº 10.185, de 20 de dezembro de 2019, que “extingue cargos efetivos vagos e que vierem a vagar dos quadros de pessoal da administração pública federal e veda a abertura de concurso público e o provimento de vagas adicionais para os cargos que especifica” (BRASIL, 2019).

## METODOLOGIA

Quanto aos procedimentos, este artigo é caracterizado como um estudo de caso, pois utilizou a coleta de dados com o objetivo de “analisar informações sobre determinado [...] grupo ou uma comunidade, a fim de estudar aspectos variados de sua vida, de acordo com o assunto da pesquisa” (PRODANOV e FREITAS, 2013, p. 60). De natureza aplicada e abordagem qualitativa.

A pesquisa foi desenvolvida em duas etapas, primeiramente foi realizada uma categorização de palavras para análise na rede social e, como segunda etapa, foram usados indicadores numéricos fornecidos pelo *Instagram - Meta Platforms*.

O estudo foi realizado apenas com o perfil @ifmt\_oficial, que forneceu indicadores relativos a(o): (i) quantitativo e perfil das publicações; (ii) perfil dos seguidores na rede social; e (iii) o planejamento de comunicação realizado pela equipe de profissionais do Departamento de Comunicação Social (Decom), que está lotada da Reitoria. Serão apresentadas conclusões sobre o esforço de trabalho empreendido e os resultados para fomentar a divulgação institucional.

Antes da apresentação dos dados coletados, é importante descrever como é e atua a equipe de comunicação e de que forma se realizou o processo de solicitação das informações do perfil @ifmt\_oficial, junto ao *Instagram*.

## DESENVOLVIMENTO

Antonio Gramsci, intelectual e jornalista italiano, em “Cadernos do Cárcere” (1891-1937), considera que a “escola é o instrumento para elaborar os intelectuais de diversos níveis[...]”. E, ainda, entende que o mundo conquista a evolução nas esferas sociais, culturais, científicas e físicas quando o conhecimento produzido dentro das Escolas, se especializa, aprofunda e verticaliza (GRAMSCI, 1999, p. 19).

Seguindo esse princípio, o mesmo autor equipara o jornalista ao intelectual clássico e descreve as atribuições, funções e características do jornalismo/jornalista. Igualmente, dialoga sobre a importância da produção responsável de conteúdos e sua contribuição para a propagação do conhecimento dos “centros intelectuais”, onde se encaixam as instituições de ensino (Escola). “É dever da atividade jornalística (em suas várias manifestações) seguir e controlar todos os movimentos e centros intelectuais que existem e se formam no país” (GRAMSCI, 1999, p. 247).

### A Comunicação do IFMT

Para desenvolver esse papel, delineado por Gramsci, a função de jornalista no Decom, é exercida por dois profissionais. O setor conta, ainda, com mais profissionais da área da comunicação, tais como, uma relações públicas (chefe de departamento), um publicitário, um diagramador, um técnico em eventos, uma revisora de textos, um técnico de audiovisual e dois estagiários de comunicação. Essa equipe, com 8 servidores, atua em conjunto para produzir diversos conteúdos jornalísticos e audiovisuais para os canais de comunicação da instituição e, além disso, articular e planejar ações com os setores de comunicação dos *campi*.

Os canais de comunicação oficiais do IFMT são: o portal ifmt.edu.br; as redes sociais - <https://www.facebook.com/ifmt.oficial>; *Twitter* - <https://twitter.com/ifmt>; *YouTube* - <https://www.youtube.com/user/ifmtoficial>; e, por fim, o *Instagram* - [https://www.instagram.com/ifmt\\_oficial](https://www.instagram.com/ifmt_oficial). Esta última, junto com o portal institucional, é

a rede social mais amplamente utilizada pela instituição, por isso foi objeto de análise deste estudo.

Para contextualizar a importância dessa plataforma, como impulsionadora da publicação de caráter institucional, é importante destacar algumas características e dados do seu perfil, termo empregado para “páginas” de instituições, organizações ou empresas, como descrito a seguir.

### Perfil @ifmt\_oficial no *Instagram*

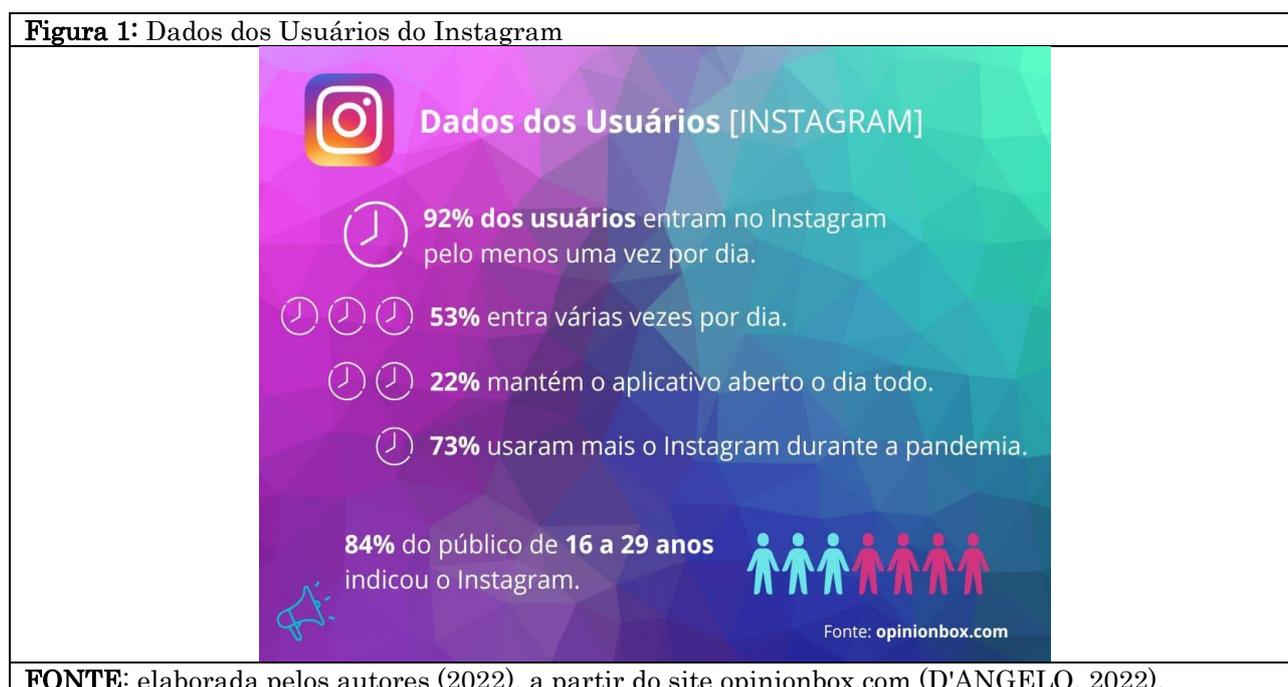
Primeiramente, é importante diferenciar dois termos, muitas vezes confundidos para denominar essa forma de interação - redes sociais e mídias sociais. A mídia social é uma terminologia utilizada para definir um “ambiente *online* criado com o propósito da colaboração em massa. É onde a colaboração em massa ocorre, não a tecnologia [...]” (BRADLEY; MCDONALD, 2013, p. 26).

Dessa forma, as redes sociais reúnem pessoas que possuem interesses comuns para interagirem entre si e realizarem conexões. Assim, é uma estrutura social formada por pessoas que utilizam uma plataforma (aplicativo) para se comunicarem. Diante dessas informações, fica explícito que, “toda rede social digital é uma mídia social, mas nem toda mídia social é uma rede social, pois nem todas as suas categorias propiciam essa interligação de usuários” (CLEMENTI; SANTOS; FREIRE; BASTOS, 2017, p. 10).

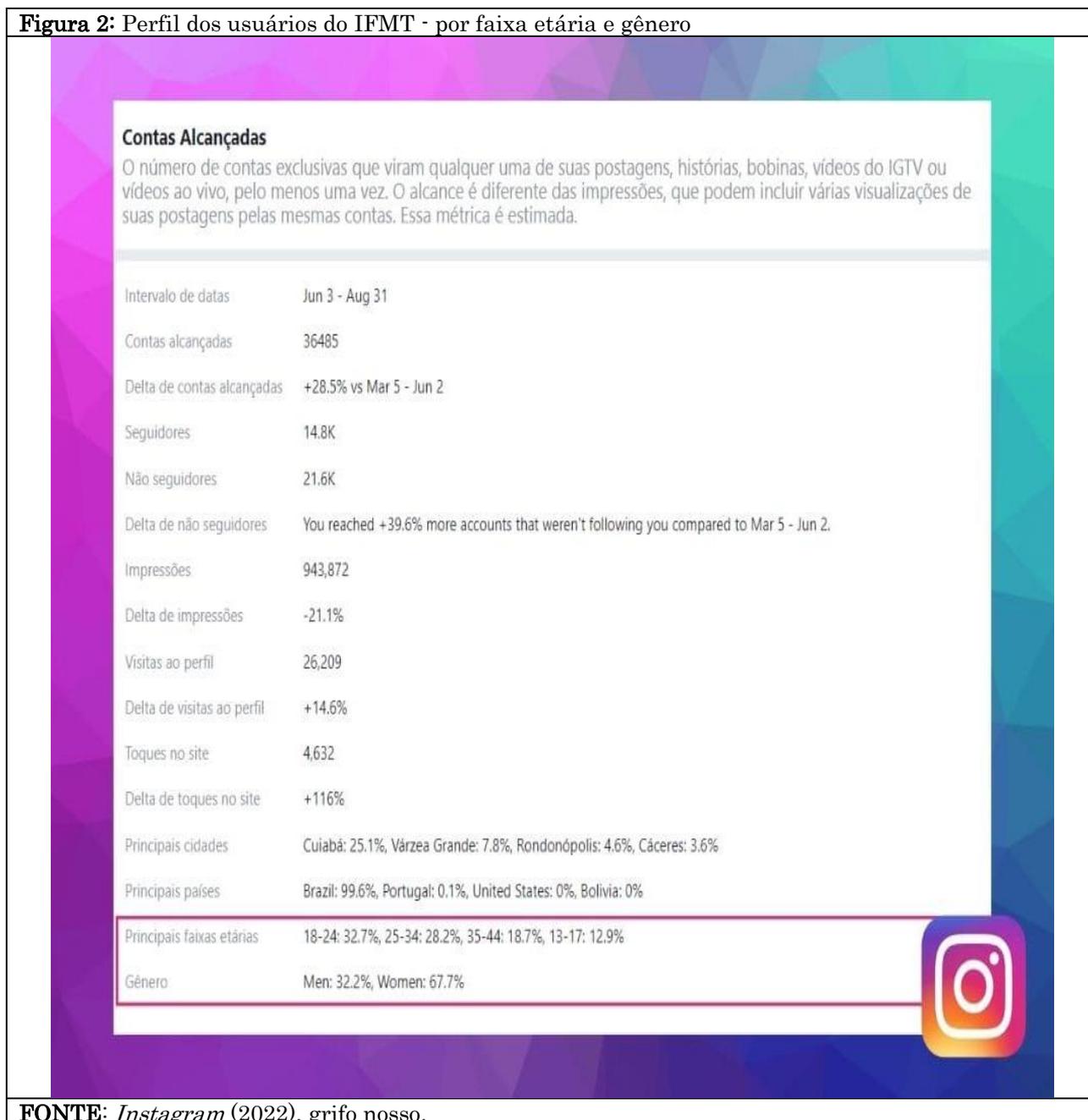
O *Instagram* é uma rede social que prioriza o visual, pois permite o compartilhamento de imagens e vídeos de curta duração, produzidos e postados, diretamente no aplicativo de celular do usuário.

Mundialmente, o *Instagram* tem mais de um bilhão de usuários ativos; no Brasil é a terceira maior rede social, com mais de 122 milhões de usuários, em 2022, conforme os dados da pesquisa do site Resultados Digitais (VOLPATO, 2022). A pesquisa de abril de 2022, ainda, apurou que os usuários brasileiros passam, em média, “3 horas e 47 minutos por dia conectados às redes sociais” (VOLPATO, 2022).

O perfil dos brasileiros no *Instagram* é majoritariamente jovem, cerca de 84% são da faixa etária de 16 a 29 anos, conforme Figura 1 (D'ANGELO, 2022).



Os dados apresentados na Figura 1 confirmam o mesmo perfil dos estudantes do IFMT (Figura 2), considerando os dados extraídos, em agosto de 2022, por meio da solicitação realizada por meio do perfil oficial do @ifmt\_oficial no *Instagram*.



Diante dessas informações, o *Instagram* foi escolhido por ser o maior perfil do IFMT nas redes sociais (Figura 3), em termos de seguidores, e ter o papel fundamental de fomentar e direcionar o público do *Instagram* para o portal do IFMT, onde encontram-se as informações mais completas e aprofundadas (notícias jornalísticas) da instituição.

O perfil do IFMT, nessa rede social, apresentou um crescimento considerável, durante o período de pandemia de Coronavírus, como destacado a seguir.

**Figura 3:** Característica do perfil @ifmt\_oficial.

## A Pandemia e a Comunicação

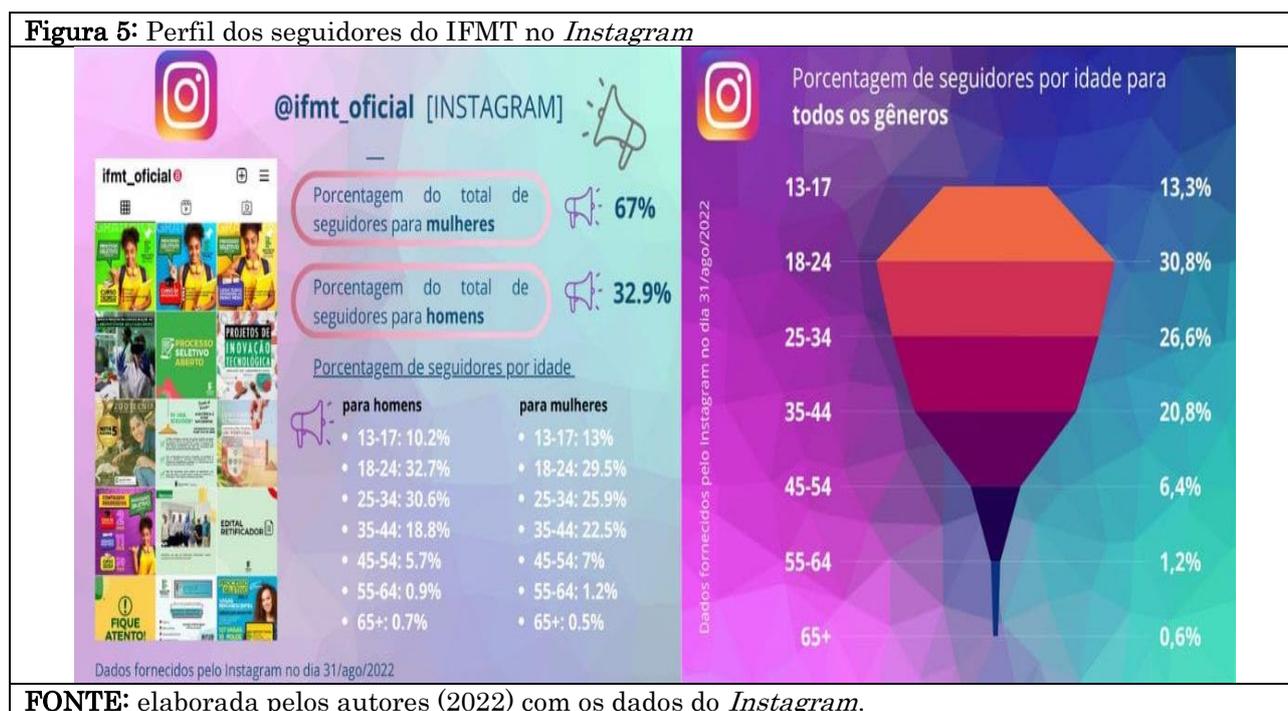
O perfil do @ifmt\_oficial foi implementado em agosto de 2019, possui mais de 18,7 mil seguidores e 2.531 publicações, em 37 meses de funcionamento (até 31 de agosto de 2022).

Antes da pandemia, em 2019, o perfil conquistou mais de 2 mil seguidores e nos dois anos seguintes (2020 e 2021) teve um crescimento de mais de 10 mil seguidores (Figura 4), quadruplicando seu tamanho e, conseqüentemente, o alcance das publicações institucionais - seguindo a mesma tendência mundial de aumento do uso das redes sociais no período pandêmico da Covid-19.

**Figura 4:** Crescimento de seguidores no @ifmt\_oficial

Acompanhando essa realidade, os profissionais de comunicação do IFMT aumentaram, igualmente, a produção de publicações/postagens para atender a necessidade da realidade globalizada, que se apresentava naquele período.

Assim, como resultado, o perfil @ifmt\_oficial tornou-se o principal canal de comunicação, mais acessado por servidores e de acesso prioritário dos estudantes, como ficou comprovado pela faixa etária dos usuários que acessam o perfil do IFMT no *Instagram* (Figura 5).



Ao analisar as faixas etárias que mais acessam aos serviços do perfil, observa-se que os públicos pretendidos para os cursos técnicos integrados (faixa etária 13-17) atingem uma porcentagem de apenas 13,3%, desta forma, sugere-se que as publicações dos processos seletivos para ingresso de estudantes de nível médio e técnicos, podem ser alcançadas de outra forma: por meio da interação com seus pais/responsáveis, que tenham perfis nessa rede social e que possam influenciar nesse momento de escolha.

As faixas etárias de 18 a 24 e 25 a 34, geralmente, são os públicos para a divulgação dos processos seletivos para os cursos técnicos subsequentes, cursos superiores e de pós-graduação, bem como, concursos públicos e seleção para a contratação de professores substitutos, quando são membros da comunidade externa. Para a comunidade acadêmica, o Decom realiza a comunicação interna, que são informações e campanhas de interesse dos servidores (professores e técnico administrativos), estudantes e terceirizados.

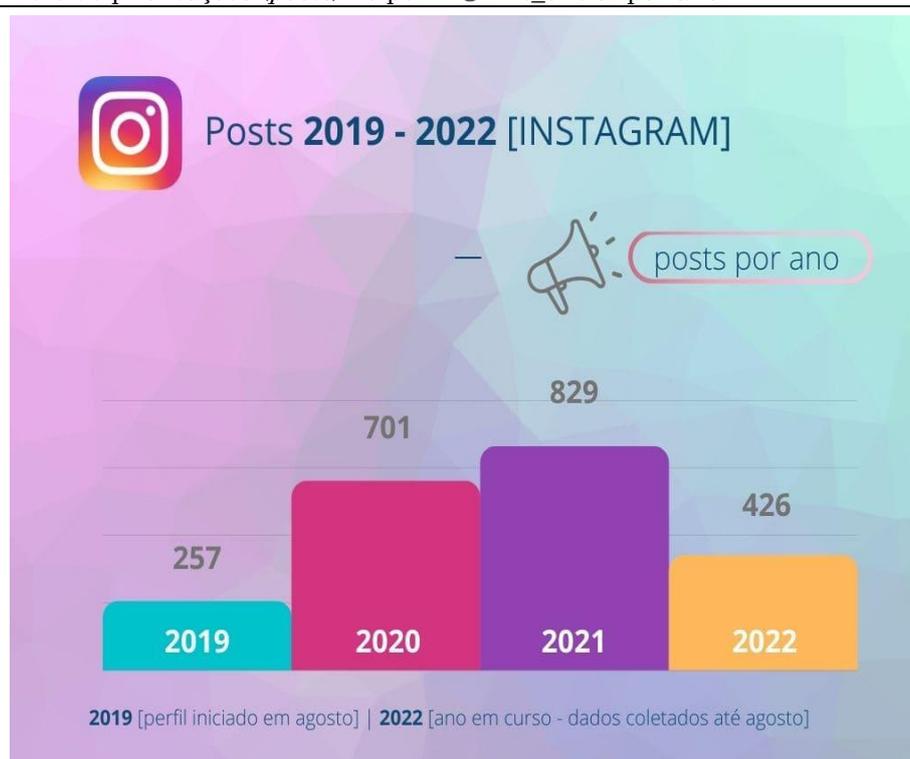
Desta forma, as redes sociais permitem uma interação rápida com seus públicos estratégicos e são fundamentais para a divulgação de informações de interesse para a comunidade interna e a sociedade (instituições, imprensa, poder público e parceiros), para promover a democratização e a transparência dos atos administrativos.

Um único perfil institucional, que possui diversos e distintos públicos, é uma ferramenta que permite que seus públicos estratégicos conheçam melhor a instituição - sua atuação, conquistas, abrangência, missão e serviços oferecidos, bem como, as suas limitações e os seus desafios.

Esses desafios foram vivenciados com a pandemia da Covid-19 que atingiu fortemente todos os pontos do globo e, de uma forma quase instantânea, a sociedade teve que encontrar alternativas eficientes para adaptar-se à nova e desumana realidade pandêmica.

A comunicação institucional teve que absorver e redirecionar toda a informação de interesse de seus públicos (gestores, servidores, estudantes e parceiros interinstitucionais), com o aumento da produção de conteúdo e postagens, para alimentar seus canais oficiais, como apresenta a Figura 6.

**Figura 6:** Número de publicações (*posts*) no perfil @ifmt\_oficial por ano.



**FONTE:** elaborada pelos autores (2022), com os dados do *Instagram*.

Analisando esses dados, ficou evidente que, com o aumento das demandas na comunicação, foi necessário manter os canais oficiais constantemente atualizados, e ser referência de credibilidade e confiabilidade, necessidade exigida pelo momento, para permitir uma troca de informações mais eficiente, entre a instituição e a comunidade interna e externa.

Em dois anos, o perfil cresceu mais de 9 vezes e por consequência dessa necessidade de concentração de informações, nos canais de comunicação oficiais, cresceu, igualmente, o número de seguidores do perfil, as interações, a visibilidade das ações institucionais e o conhecimento das ações que o IFMT realizou no combate à pandemia de Covid-19.

A Figura 7 representa esse cenário, ao destacar as ações de Pesquisa e Extensão do IFMT, que beneficiaram mais de 200 mil pessoas nos anos de 2020 e 2021. Esses resultados, mostraram à sociedade, o valor dos Institutos Federais pelo país e as transformações positivas que podem causar.

**Figura 7:** Ações do IFMT de combate à Pandemia de Coronavírus

Gramsci já considerava que as publicações jornalísticas de qualidade deveriam preocupar-se, de igual maneira, com a parte visual (externa) e com o conteúdo “ideológico e intelectual” (GRAMSCI, 1999, p. 250). E, mais de 85 anos<sup>5</sup> depois, o impacto visual das publicações toma uma dimensão ainda mais essencial, considerando que a tecnologia cria e aperfeiçoa equipamentos, ferramentas e plataformas cada vez mais modernas e com uma qualidade nunca vista,

Desta maneira, o *Instagram* permite unir os mesmos preceitos considerados por Gramsci - conteúdo e *layout* agradável para um número muito maior de pessoas que os jornais de outrora conseguiam atingir.

As publicações são classificadas de acordo com os seus objetivos e público-alvo. Assim, um layout para as redes sociais deve conter uma identidade visual que enfatize a mensagem propriamente dita.

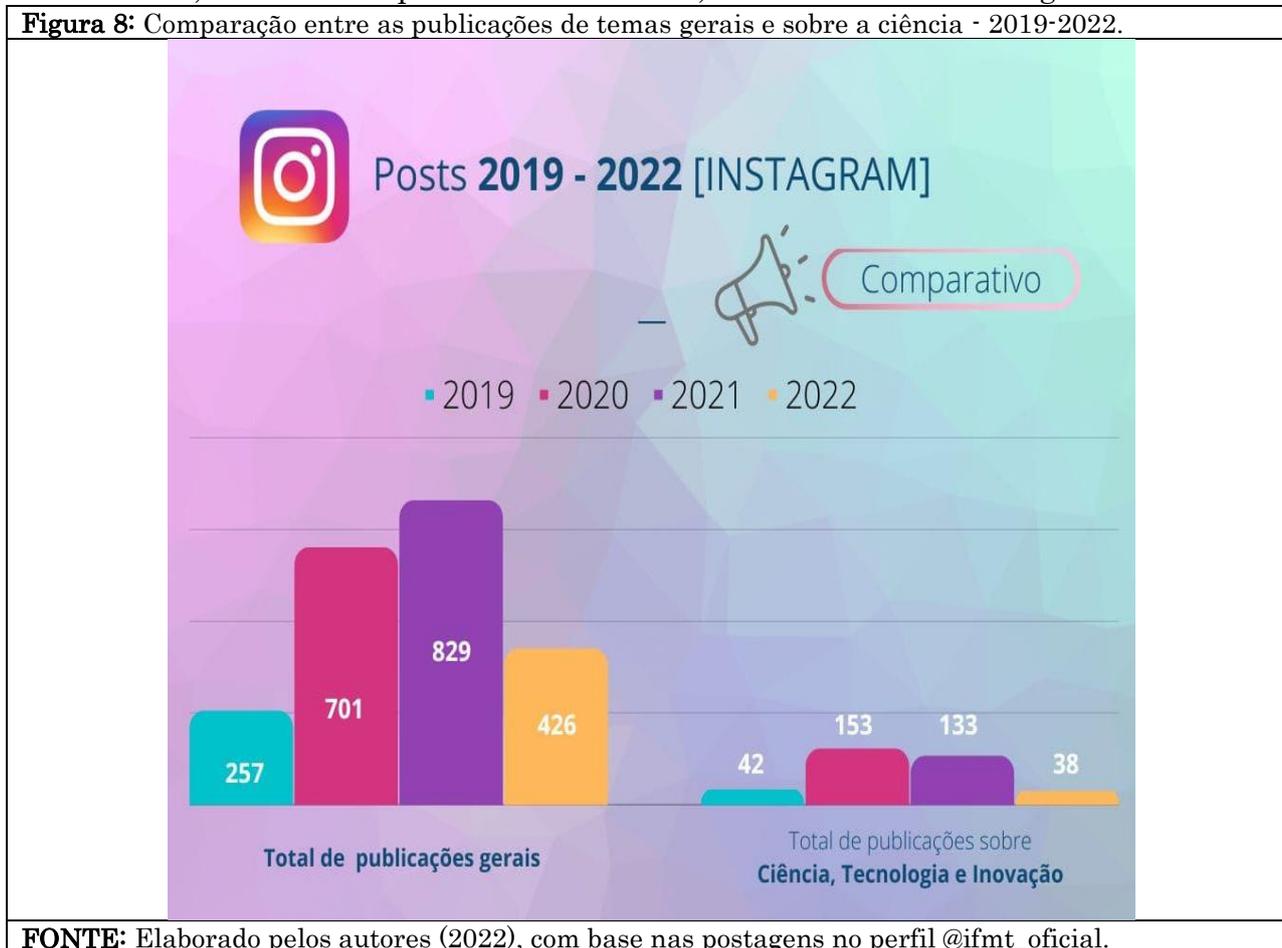
Em tempos de redes sociais, a informação é cada vez mais fugaz e, para reforçá-la os recursos visuais são necessários para permitir que a publicação tenha duração maior no “*feed*”, que é aquele espaço da página principal que oferece uma visão geral dos posts mais recentes e passam velozmente, como um carrossel, pelas telas dos *smartphones* e computadores.

Nesse intervalo de tempo, a divulgação das publicações científicas também cresceu, no mesmo ritmo que a população necessitava de produtos de higiene, remédios, vacinas, informação e esperança.

<sup>5</sup> Gramsci escreveu *Cadernos do Cárcere*, entre fevereiro de 1929 e meados de 1935.

## A Divulgação das Publicações Científicas em Tempos de Covid-19

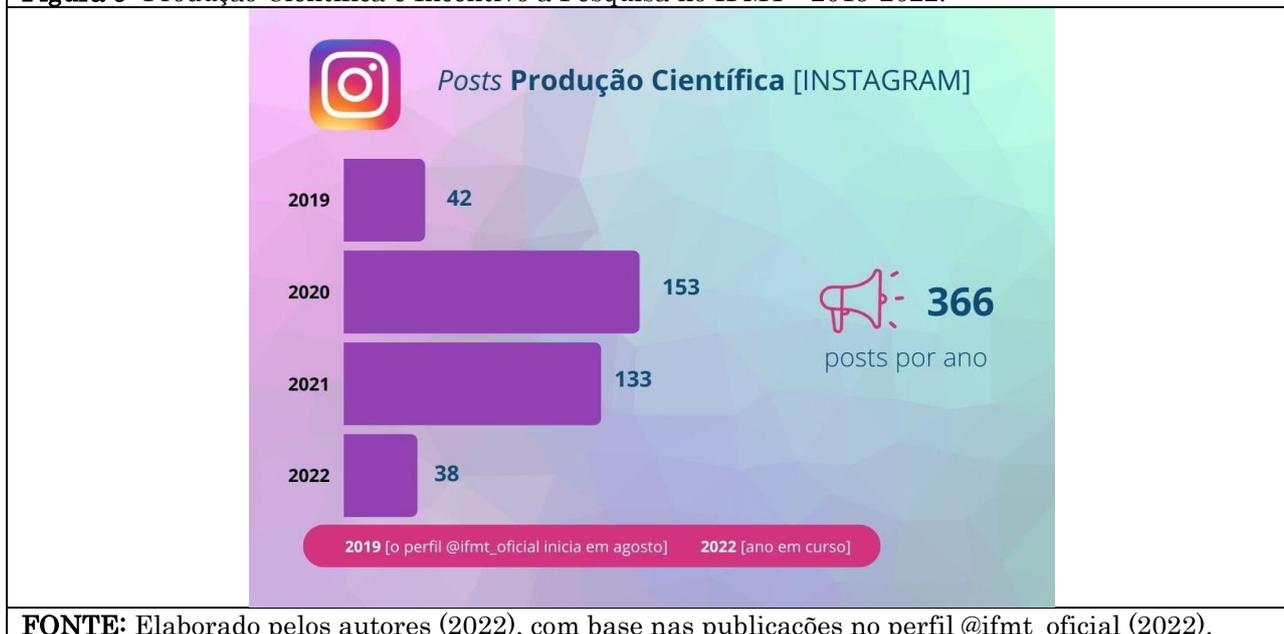
As publicações científicas no IFMT sempre foram divulgadas, porém timidamente e entre a grande maioria de informações destinadas à comunicação interna, divulgação institucional, de utilidade pública entre outras, como verifica-se na Figura 8.



Para apuração de ações do IFMT que visam incentivar à Pesquisa, Pós-graduação e Inovação foram consideradas para o estudo, as publicações referentes a: (i) divulgação de Projetos de Pesquisa; (ii) eventos científicos; (iii) ações de incentivo à Pesquisa - editais de afastamento de servidores para pós-graduação, editais de pesquisa e inovação; (iv) regulamentações da Pesquisa; (v) editais de seleção de estudantes para pós-graduação; e (vi) projetos de pesquisa e extensão para o enfrentamento da pandemia da Covid-19.

Em 2019, as ações da Pesquisa contabilizaram 42 *posts*, dentre estes, apenas 8, são resultados da divulgação de pesquisas científicas. No ano de 2020, o panorama mudou consideravelmente, com 153 postagens dessa natureza, e o incremento de 19 matérias/publicações referentes aos projetos de pesquisa desenvolvidos nesse período.

Em 2021 houve uma discreta queda, contudo, as publicações se mantiveram elevadas, com 133 postagens, que divulgaram ações de pesquisa no geral. Porém, deste número, 21 foram exclusivas de projetos de pesquisa. Até o mês de agosto de 2022, foram publicadas no *Instagram*, 38 postagens da área da Ciência, porém, o número de publicações de projetos de pesquisa científica caiu drasticamente, com apenas 3 divulgações (Figura 9).

**Figura 9:** Produção Científica e Incentivo à Pesquisa no IFMT - 2019-2022.

**FONTE:** Elaborado pelos autores (2022), com base nas publicações no perfil @ifmt\_oficial (2022).

Esses indicadores revelam que o IFMT produziu muito conhecimento científico, nos anos de 2020 e 2021, e retribuiu à sociedade, por meio do incentivo à pesquisa, da produção de conhecimento e da divulgação da Ciência. Esse período foi marcado por um fenômeno que popularizou a produção em massa de notícias falsas (*fake news*), que causaram muitos danos à imagem da Ciência. A desinformação, aumentou o descrédito de uma considerável parcela da população na ciência, causou o negacionismo e banalizou as milhares de vidas perdidas para a Covid-19.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O IFMT, atuou em conjunto com os demais Institutos Federais, e prestou um serviço inestimável para a sociedade. Foi além da sua missão de "educar para a vida e para o trabalho" (IFMT, 2022). Educou, também, para a ciência, pois suas ações contribuíram para salvar vidas, e promoveu o auxílio, por meio da produção de produtos de limpeza e higiene, protetores faciais (*face shields*), máscaras de tecido, doação de cestas básicas e de alimentos oriundos da produção de seus campi. Desenvolveu peças de reposição para conserto de respiradores e realizou milhares de exames para o diagnóstico da Covid-19, entre diversas outras ações, que comprovaram para a sociedade seu papel transformador de realidades.

Como atividade meio, a comunicação possibilitou que a sociedade e a comunidade interna conhecessem as ações de ensino, pesquisa, extensão, gestão de pessoas e atos administrativos. Mesmo não estando totalmente preparados para isso, afinal, ninguém estava, o IFMT, por meio das ações de comunicação, conseguiu se adaptar e reinventar-se.

Os números de publicações, somente no *Instagram*, contabilizam mais de 4,4 mil ações (*feed, stories e reels*). Esses números não consideraram a produção e a revisão de matérias jornalísticas, para o portal institucional (ifmt.edu.br); os *layouts*, para as redes sociais; a captação e edição de vídeos; as coberturas fotográficas; e os roteiros desenvolvidos pelos profissionais de programação visual, diagramação, publicidade e

propaganda, relações públicas, audiovisual e eventos que atuam na comunicação do IFMT.

Além de todas essas ações, a equipe desenvolveu e deu suporte às ações em conjunto com os comunicadores nos *campi* da instituição, realizou o planejamento estratégico, a atualização e a padronização do perfil @ifmt\_oficial no *instagram* e a implementação da política de comunicação do IFMT.

A pandemia acelerou o processo de consolidação das mídias sociais no IFMT, ampliou a participação interna e externa na vida acadêmica e auxiliou a consolidar a imagem e a identidade institucionais.

Contudo, atualmente, existe uma falsa impressão de facilidade em realizar comunicação, principalmente, com o incremento das redes sociais. Todas as pessoas tornaram-se produtoras de conteúdo, sem a preocupação e a responsabilidade com a mensagem transmitida, os públicos envolvidos e os resultados obtidos. Por esta razão, o papel do comunicador se torna, ainda, mais importante para a consolidação da imagem institucional.

Por fim, constata-se que os indicadores são ferramentas de grande importância para quantificar e, assim, qualificar o esforço empreendido pelos profissionais de comunicação na realização das suas atribuições nas instituições públicas.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Decreto Nº 10.185, de 20 de dezembro de 2019.** Extingue cargos efetivos vagos e que vierem a vagar dos quadros de pessoal da administração pública federal e veda a abertura de concurso público e o provimento de vagas adicionais para os cargos que especifica. Extra ed., 20 de dezembro de 2019. Diário Oficial da União - D.O.U. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=601&pagina=1&data=20/12/2019&totalArquivos=32>. Acesso em 18 ago 2022.

BRASIL. CONTROLADORIA-GERAL DA UNIÃO - CGU. **Portal da Transparência** do Governo Federal, Orçamento da Despesa Pública. 2022. Disponível em: <https://portaldatransparencia.gov.br/orcamento/despesas?paginacaoSimples=true&ta manhoPagina=&offset=&direcaoOrdenacao=asc&de=2008&ate=2022&funcaoSubfuncao=FN12&acao=219I%2C4641&colunasSelecionadas=ano%2CorgaoSuperior%2Corgao Vinculado%2Cfuncao%2CsubFuncao%2Cprograma%2Cacao%2CcategoriaEconomica%2CgrupoDespesa%2CelementoDespesa%2CorcamentoInicial%2CorcamentoAtualizado%2CorcamentoRealizado%2CvalorEmpenhado%2CpercentualRealizado&ordenarPor=ano&direcao=desc>. Acesso em 12 dez 2022.

BRADLEY, A. J.; MCDONALD, M. P. **Mídias Sociais na organização:** como liderar implementando mídias sociais e maximizar os valores de seus clientes e funcionários. São Paulo: M. Books do Brasil, 2013.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber às práticas educativas.** São Paulo, Cortez Editora, 2014.

CLEMENTI, J. A.; SANTOS, F.; FREIRE, P. S.; BASTOS, L. C. Mídias sociais e redes sociais: conceitos e características. v. 1 n. 1, 2017. **Anais do Seminário Universidades**

**Corporativas e Escolas de Governo.** Disponível em: <https://anais.suceg.ufsc.br/index.php/suceg/article/view/80>. Acesso em 6 ago 2022.

D'ANGELO, Pedro. **Pesquisa *Instagram* no Brasil 2022:** dados dos usuários brasileiros. Blog Opinion Box, 14 de fevereiro de 2022. Disponível em: <https://blog.opinionbox.com/pesquisa-instagram/>. Acesso em 3 set 2022.

DUARTE, Jorge. **Sobre a emergência do (s) conceito (s) de comunicação pública.** Comunicação pública, sociedade e cidadania. São Caetano do Sul, SP: Difusão, p. 121-134, 2011.

DUARTE, Jorge **Instrumentos de comunicação pública.** In: DUARTE, Jorge (Org.). Comunicação Pública: estado, mercado, sociedade e interesse público. 2.ed. São Paulo: Atlas, 2009.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere.** 2ª ed., vol. 2, Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1999.

**INSTAGRAM. Dados do Instagram - @ifmt\_ofical.** Agosto de 2022.

KUNSCH, Margarida M. Krohling. **Comunicação organizacional:** conceitos e dimensões dos estudos e das práticas. Faces da cultura e da comunicação organizacional, v. 2, p. 169-192, 2006.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico:** métodos e técnicas da pesquisa do trabalho acadêmico. 2 ed. Novo Hamburgo: Universidade FEEVALE, 2013.

VOLPATO, Bruno. **As 10 Redes Sociais mais usadas no Brasil [2022].** Resultados Digitais, 23 de maio de 2022, Disponível em: <https://resultadosdigitais.com.br/marketing/redes-sociais-mais-usadas-no-brasil/>. Acesso em 02 set 2022.

## ARTIGOS – POLÍTICAS PÚBLICAS/Educação Profissional

**ENSINO MÉDIO INTEGRADO: O DESENVOLVER APÓS A PANDEMIA DA COVID-19**

**INTEGRATED EDUCATION: THE DEVELOPMENT AFTER THE COVID-19 PANDEMIC**

Jucinara Oliveira Guilhermina Paniago<sup>1</sup>  
Juliana Saragiotto Silva<sup>2</sup>

**RESUMO:** Nos primeiros meses de 2022, o retorno às aulas regulares em instituições públicas e privadas de todo o país revelou-se um grande desafio para os especialistas e a comunidade educacional: recuperar o conteúdo perdido, ao tratar sequelas psicológicas que afetaram os alunos e professores. Isso ocorreu, em grande medida, pela pandemia da Covid-19, que obrigou os alunos a passarem quase dois anos ausentes do ambiente educacional. Todos tiveram que se ajustar a práticas remotas durante esse período, as quais eram realizadas principalmente por meio de computadores, *smartphones* e *tablets*. Em audiência pública, que ocorreu em 2021, promovida pela Subcomissão Temporária de Acompanhamento da Educação na Pandemia, pelo Senado Federal, foram propostas medidas como o número reduzido de alunos por turmas e o aumento do tamanho das salas de aula, para ajudar as redes de ensino a voltarem aos níveis acadêmicos e frequência de 2019, antes da pandemia. Diante do exposto, o objetivo deste estudo é apresentar estratégias, a serem estabelecidas em um plano nacional, visando a redução da defasagem no aprendizado, causados pela pandemia da covid-19. A seleção dos procedimentos que fundamentam a metodologia de pesquisa utilizada neste estudo, foi pautada, epistemologicamente, pelo materialismo histórico-dialético. Realizou-se um estudo qualitativo por meio de pesquisa e análise bibliográfica e documental, baseada em vários autores que discorrem sobre a temática. Dentre os resultados encontrados, notou-se o grande impacto que a pandemia deixou no âmbito de ensino, mostrando que, se precisa buscar novos modelos educacionais que venha ao encontro das muitas sequelas deixadas não só nos discentes, mas também em toda a equipe educacional.

**PALAVRAS-CHAVE** – Ensino remoto. Impactos. Alunos do Ensino Médio.

**ABSTRACT:** In the first months of 2022, the return to regular classes in public and private institutions across the country proved to be a major challenge for experts and the educational community: recovering lost content by treating psychological sequelae that affected students and teachers. This was largely due to the Covid-19 pandemic, which forced students to spend almost two years away from the educational environment. Everyone had to adjust to remote practices during this period, which were mainly carried out by means of computers, smartphones and tablets. In a public hearing, which took place in 2021, promoted by the Temporary Subcommittee on Monitoring Education in the Pandemic, by the Federal Senate, measures such as reducing the number of students per class and increasing the size of classrooms were proposed to help the education networks return to the academic and attendance levels of 2019, before the pandemic. Given the above, the purpose of this study is to present strategies, to be established in a national plan, aimed at reducing the learning gap, caused by the covid-19 pandemic. The selection of procedures that support the research methodology used in this study was epistemologically based on the dialectical historical materialism. A qualitative study was carried out through bibliographic and documental research and analysis, based on several authors who discuss the theme. Among the results found, it was noted the great impact that the pandemic left on the teaching environment, showing that it is necessary to seek new educational models that come to meet the many sequels left not only in students, but also in the entire educational team.

**KEYWORDS** - Remote teaching. Impacts. High School students.

<sup>1</sup> Aluna do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), IFMT - Campus Cuiabá - Cel. Octayde Jorge da Silva, Especialista em Docência do Ensino Superior, jucinaraoliveira05@gmail.com.

<sup>2</sup> Docente do Mestrado ProfEPT, IFMT - Campus Cuiabá – Cel. Octayde Jorge da Silva, Orientadora - Doutora em Engenharia da Computação, juliana.silva@ifmt.edu.br.

## INTRODUÇÃO

A pandemia da COVID-19 trouxe uma realidade desafiadora para todos os setores da sociedade. Devido a uma série de fatores, dentre eles, as exigências sanitárias que trouxe inúmeras restrições inclusive o distanciamento social, onde, a antiga normalidade não era mais possível e se dava espaço para novos desafios e dilemas.

Embora a educação seja um direito de todos e uma responsabilidade do governo, o processo de ensino aprendizagem precisou ser reinventado e se perdeu em situações emergentes que em muitas situações, tentou-se resolver problemas e superar obstáculos. A maioria das soluções encontradas buscou deslocar as práticas educacionais da sala de aula presencial para o ambiente virtual, também conhecida como aprendizagem remota ou educação emergente (ARROYO, 2012).

Diante deste contexto, se faz necessário a seguinte pergunta problema: que tipo de educação deve ser implementada no ambiente pós-pandêmico? Tal questionamento indica que as mudanças impostas à educação no contexto de isolamento e desconexão social não se limitam à abertura de escolas ou à oferta de aulas presenciais, mas sim que um novo tipo de educação precisa ser considerado e implementado (SANTOS, DAL RI, 2021).

Com esse panorama, o presente trabalho tem como objetivo apresentar estratégias a serem estabelecidas em um plano nacional, visando a redução da defasagem no aprendizado, causados pela pandemia da Covid-19.

É importante lembrar que a Educação Integrada se apresenta como uma necessidade e uma possibilidade para fomentar essas perdas. É preciso substituir a educação flutuante, conteudista, descontextualizada, dualista e puramente burocrática por uma educação atual, centrada no conhecimento real, dialogando com as questões atuais, contextualizada em situações concretas de ensino-aprendizagem, capaz de inspirar novas descobertas. Uma educação abrangente, omnidirecional e contextualizada é necessária para a defesa da Ciência, novas formas de viver e trabalhar, que não sejam perigosas e predatórias, e a busca de informações precisas diante da explosão de notícias falsas.

Por ser impossível refletir sobre a educação em todos os níveis, optou-se por centralizar a discussão apenas no Ensino Médio Integrado (EMI). A decisão não é tomada por acaso. A etapa final da educação básica, o Ensino Médio, têm um sério dilema entre a preparação para o ingresso no Ensino Superior e a inserção no mundo do trabalho (BRASIL, 1996).

É nesta fase que a disparidade entre ricos e pobres é mais evidente, e é vista como uma falha estrutural do sistema. No período do EMI, os jovens de diversos estratos sociais serão divididos com base em suas expectativas para o futuro (ENQUITA, 2014). Por isso, torna-se importante se discutir sobre essa realidade que norteia, não só as escolas, mas também os grandes centros educacionais.

A seleção dos procedimentos que fundamentam a metodologia de pesquisa, utilizada neste estudo, será pautada, epistemologicamente, pelo materialismo histórico-dialético. Realizou-se um estudo qualitativo, por meio de uma pesquisa bibliográfica e documental, baseada em vários autores que discorrem sobre a temática.

Perante o exposto, este trabalho está estruturado em 4 seções, incluindo esta introdução. A seção 2 descreve o marco teórico do estudo. Na seção 3, contempla os resultados esperados e as considerações finais e a sessão 4 finaliza com as referências.

## **O IMPACTO EMOCIONAL NOS ALUNOS E PROFESSORES**

As experiências anteriores de nações e regiões que já vivenciaram o fechamento provisório de escolas e a literatura científica especializada apontam, com muita clareza, que o retorno às atividades atuais não será como o tradicional retorno de uma pausa, como quando alunos e professores retornam de férias (SANTOS; DAL RI, 2021). Estudos mostram que crises como esta têm inúmeros efeitos negativos nas pessoas, incluindo efeitos emocionais, físicos e cognitivos que podem durar muito tempo. (UNESCO, 2019). Além disso, alguns estudos (SACRISTÁN, 2000; ASPEN, 2019) apontam que essas situações estressantes tendem a ser mais duradouras e mais prejudiciais para crianças e adolescentes, pois podem prejudicar diretamente seu desenvolvimento cerebral.

Perante este cenário, entende-se que as escolas surjam com novos desafios que poderão ser mitigados com o apoio de outras áreas, juntamente com uma resposta adequada do setor público na área da educação. Contudo, esse resultado só virá através de um esforço altamente interdisciplinar que envolva especificamente os setores de saúde e assistência social.

Estudos sobre os efeitos psicológicos, decorrentes da pandemia da Covid-19, sugerem que o estresse causado pelo isolamento social é bastante significativo e pode ter repercussões emocionais, tanto para professores quanto para alunos (MOLL et al., 2016). Esses efeitos estão diretamente relacionados a fatores como o isolamento prolongado, o medo de infecção, a incerteza quanto aos recursos financeiros, a falta de informações precisas e, às vezes, o relacionamento prolongado em um ambiente doméstico tóxico, violento e abusivo (CIAVATTA, 2015).

Exemplos das principais consequências desses efeitos, em nível individual, incluem aumento da ansiedade e agressividade, problemas de atenção e, em casos mais graves, maior incidência de insônia, depressão e até suicídio (OECD, 2022). Estudos realizados por Arroio (2022), destacam a possibilidade de que esses efeitos na saúde emocional possam ter resultados adicionais na harmonia quando os alunos retornam à sala de aula, como uma tendência a aumentar os conflitos entre parceiros e o comportamento agressivo entre os alunos.

Deve-se notar que os efeitos psicológicos, frequentemente, têm repercussões diferentes sobre alunos, professores e gestores escolares, dependendo das circunstâncias e situações vivenciadas durante o período de isolamento social. Nessa linha, pesquisas sugerem que os mais vulneráveis podem ser os mais afetados (TELLES, 1999).

Por essas razões, a necessidade de atenção extra à saúde mental de alunos, professores, administradores e outros funcionários da escola tem sido uma grande fonte de preocupação para especialistas e organizações nas discussões sobre as respostas curriculares à pandemia de Covid-19 (SANTOS; DAL RI, 2021).

A situação sem precedentes, que a atual crise traz, exigirá ações muito além de respostas puramente educacionais e pedagógicas, para abordar essas questões que afetarão o dia a dia da vida escolar, colocando um desafio intersetorial significativo e exigindo um plano coordenado entre assistência nos âmbitos da saúde e educação. E como foi indicado, a escola pode ter um papel significativo na adoção dessas ações,

atuando como, entre outras coisas, como um local de intervenções envolvendo o apoio emocional de alunos e professores.

Nesse sentido, o papel dos professores e gestores escolares será crucial para o êxito de tais atividades, sendo necessário que estejam em boas condições pessoais e profissionais para o desempenho de suas funções. Em primeiro lugar, ressalta-se o quanto é fundamental ter um suporte psicológico substancial tanto durante, quanto após uma crise. Pois, além de serem impactados diretamente, os alunos precisarão trabalhar para minimizar quaisquer efeitos negativos que possam sentir. Deve-se incluir, também, treinamentos e orientações claras sobre como agir, bem como o suporte adequado de especialistas em áreas afins (SANTOS; DAL RI, 2021).

Desse modo, um dos principais alertas emitidos pelas autoridades de saúde é que o retorno às aulas precisa ser cuidadosamente planejado, do ponto de vista sanitário, pois as escolas foram reabertas apesar das preocupações com a pandemia (SANTOS; DAL RI, 2021). Nesse ínterim, a continuidade da adoção de protocolos de higiene se mostra necessária para proteger ao máximo a interação entre profissionais da educação, alunos e suas famílias.

## **A MUDANÇA DO ENSINO E SUAS NECESSIDADES DEVIDO À COVID-19**

Muitos alunos apresentaram períodos de ansiedade e desconforto com os efeitos da pandemia da Covid 19, principalmente no período em que ficaram em casa, não havia informações seguras sobre o desenrolar da situação e ocorreu separação de amigos e colegas de classe. Essas medidas podem ter efeitos de longo prazo nos alunos, afetando seu foco, atenção e o nível necessário de compromisso com o aprendizado (HOMEM, 2020).

Apesar de ainda não haver detalhes suficientes sobre os efeitos gerais da pandemia na saúde mental dos alunos, há fortes indícios de que as intervenções nas escolas podem melhorar o mal-estar dos alunos. Dessa forma, prestar atenção à saúde mental é essencial para o aprendizado dos alunos em todas as áreas (ASPEN, 2019).

As necessidades do contexto local devem servir de alicerce para os educadores e aqueles que desenvolvem a política educacional para educar seguramente os alunos durante e após a pandemia. Para conseguir isso, eles devem ter uma compreensão completa de como a pandemia afetou a vida dos alunos, de suas famílias, dos professores, dos funcionários da escola, das comunidades, bem como a capacidade do sistema educacional de desempenhar suas funções. Consequentemente, o primeiro passo é diagnosticar essas alterações, e buscar um Planejamento Estratégico Situacional (PES). De acordo com Matus (2019), o PES busca introduzir um elemento substancial ao planejamento, que leve em conta uma organização governamental, considerando diversos cenários possíveis. De modo geral, trata-se de um plano que leva em consideração o momento atual da instituição ou público, sendo flexível para se adaptar às constantes mudanças de uma situação real organizacional.

Tendo em vista que, a pandemia teve efeitos variados na comunidade estudantil e instituições de ensino, a identificação de necessidades específicas deve basear-se em uma avaliação localizada dos efeitos nos alunos e nas famílias. A necessidade deste diagnóstico local não implica que as autarquias locais devam procurar e implementar soluções por conta própria; em vez disso, os governos nacionais e regionais são responsáveis por fornecer apoio diferenciado às localidades e escolas, para garantir a

equidade nos resultados educacionais. No entanto, devem fazê-lo com a intenção de apoiar quaisquer necessidades e estratégias locais identificadas.

## **ESTRATÉGIAS EDUCACIONAIS PARA A RECUPERAÇÃO DO ENSINO**

A princípio, deve-se desenvolver novas estratégias com base em uma compreensão informada dos efeitos que a pandemia teve nos alunos, professores, famílias e no funcionamento das escolas. As escolas e os sistemas educacionais precisam reconhecer e priorizar as necessidades educacionais dos alunos e desenvolver estratégias para atender a essas necessidades. O compromisso de todos os alunos com sua educação deve apoiar essas estratégias. Esses planos devem identificar os vários métodos de ensino, encontrar um equilíbrio entre a instrução presencial e o aprendizado remoto e fornecer instrução única e individualizada para cada aluno. Será necessário reorganizar os planos de aula, porque a capacidade do sistema em desempenhar os conteúdos dos currículos, podem ter diminuído, por causa da pandemia da Covid 19.

A estratégia deve oferecer oportunidades de recuperação do conhecimento entre os alunos e também deve apoiar o bem-estar, levando em consideração os efeitos do estresse e os traumas que sofreram como resultado da pandemia, em alguns casos, por longos períodos de tempo. Deve-se aproveitar as inovações realizadas ao longo do período letivo e seus pontos fortes, para incorporá-las ao seu leque de serviços que atendem os alunos, de diversas formas (ARROYO, 2012).

Contudo, para alcançar os mesmos resultados educacionais para todos os alunos, a política educacional deve ser guiada pelo princípio da estrutura da igualdade de oportunidades. O desenvolvimento dessa estrutura em um ambiente de ensino à distância, implica identificar e monitorar as lacunas de oportunidades entre diferentes tipos de alunos, como mulheres em comparação com homens, pobres com os ricos, estudantes rurais, para alunos urbanos, e com deficiência, com aqueles sem dificuldades etc. Em suma, priorizar ações que ajudem a preencher essas lacunas de oportunidades para os alunos.

Portanto, as oportunidades educacionais normalmente resultam da interação entre educação e vantagens sociais existentes, no entanto quando ocorre uma pandemia, cujos efeitos são mais pronunciados para os mais pobres, isso resulta em desafios educacionais que são acentuados para esse grupo. Por esse motivo, é especialmente crucial que as instituições educacionais priorizem a equidade na direção de suas estratégias de mitigação e recuperação das perdas educacionais. Isso implica identificar, sistematicamente, os grupos e turmas de alunos mais afetados pela pandemia e/ou desfavorecidos. Essa estratégia garante que as escolas sejam capazes de fornecer recursos educacionais alternativos para grupos em risco. (ARROYO, 2012)

## **PRIORIZAR O CURRÍCULO PARA O ENSINO MÉDIO INTEGRADO**

O estabelecimento de um currículo institucional para a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) tem impactado o direcionamento de uma estratégia que visa atender a uma proposta de formação humana e integral tendo em vista os interesses hegemônicos do capital.

Ademais, a Instituição de Ensino está sujeita a regulamentos econômicos, políticos e administrativos, com a política servindo como uma influência direta primária no currículo, ao mesmo tempo em que atua indiretamente por meio de sua repercussão

sobre outros agentes de desenvolvimento curricular (SACRISTÁN, 2000). Assim, o currículo inclui elementos que se destacam e refletem desvios conceituais e operacionais, pois o currículo é planejado, organizado e focado nas relações entre os objetivos de ensino-aprendizagem por meio da política educacional, mediada por exigências legais.

Além disso, as pesquisas confirmam que, os períodos pós-crise, mesmo com atividades de ensino remoto bem estruturadas e com a suspensão temporária das aulas presenciais, provavelmente deixarão lacunas significativas no conhecimento dos alunos. (ARROYO, 2012)

Portanto, esse entendimento é sustentado pelo fato de que estudos mais recentes, como o realizado pelo Censo Escolar (2020), que foi aplicado entre fevereiro e maio de 2021, por meio de um questionário suplementar, o qual mostrou a situação do aluno pós pandemia. Esta pesquisa teve a função de apurar informações relativas ao movimento e o rendimento dos estudantes, ao término do ano letivo, e teve como tema: “Resposta educacional à pandemia de COVID-19 no Brasil”. Os dados aferidos serão fundamentais para a compreensão das consequências da pandemia no sistema educacional brasileiro.

A partir disso, destaca-se que o ensino totalmente *online* não substitui o ensino presencial, ainda que possa cumprir papéis importantes durante o fechamento da escola, principalmente quando utilizado no ensino fundamental. Além disso, as atuais restrições ao acesso domiciliar a recursos tecnológicos, o uso esporso de ferramentas tecnológicas por professores e alunos (nas atividades diárias de sala de aula para fins pedagógicos) e a ausência de um ambiente doméstico, que apoie e incentive o aprendizado remoto, representam desafios no atual cenário (LECLERC; MOLL, 2012).

Por certo, priorizar o currículo é se concentrar no desenvolvimento de habilidades cognitivas, interpessoais e intrapessoais. As pesquisas sobre abordagens para lidar com a perda do conhecimento, identificam um foco na "remediação" ou "recuperação do conhecimento". Pesquisas sobre remediação mostram que ela é ineficaz; por outro lado, modelos eficazes de aceleração educacional priorizam o currículo com foco nos fundamentos e reduzem o tempo gasto na revisão. (ANDERSON, 2021).

Certamente, acelerar o aprendizado é uma medida corretiva. As pesquisas mostram que a educação acelerada resulta em maiores ganhos de aprendizagem para alunos desprivilegiados, do que os métodos tradicionais, e grandes redes de escolas podem ser organizadas em torno de métodos acelerados. (ANDERSON, 2021). A maioria dos sistemas educacionais, nos países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OECD), adotou a abordagem de tentar compensar o aprendizado perdido, em vez de usar uma abordagem baseada no currículo (OECD, 2021).

Contudo, torna-se necessário adotar um currículo de desenvolvimento, onde a prioridade seja o tempo em que esse aluno se mantém na escola e a qualidade desse ensino. Neste sentido o Ensino Integrado vem ao encontro desse propósito, trazendo uma realidade possível de se concretizar (BRASIL, 1996)

Em face disso, a efetividade das inovações que estão sendo aplicadas nas escolas será evidenciada na parte a seguir.

## **EFETIVIDADE DAS INOVAÇÕES QUE ESTÃO SENDO APLICADAS NAS ESCOLAS**

Apesar das inúmeras perdas trazidas pela pandemia da Covid 19, educadores e comunidades escolares desenvolveram inovações para manter as oportunidades de aprendizagem (REIMERS; SCHLEICHER, 2020). Essas inovações incluem diferentes

abordagens pedagógicas praticadas pelos professores, formatos de trabalhos diferenciados entre os professores e técnicas de organização e gestão, que possibilitaram a criação de algumas formas de ensinar e atualizar o curso, com base nas contribuições dos alunos.

Entretanto, é discutível que o uso da tecnologia para atividades educacionais tenha se tornado tema de discussão na comunidade educativa. Inúmeras redes educacionais têm tentado utilizar um conjunto de ferramentas tecnológicas para fins didáticos, principalmente digitais, a fim de possibilitar que os alunos estudem em suas casas (SECCHI, 2017).

Em resposta a esse cenário, surge uma oportunidade significativa: enquanto os alunos retornam às aulas, no ambiente tradicional de sala de aula, existe a maior probabilidade de que todos os membros da comunidade educacional (alunos, educadores, famílias etc.) sejam altamente receptivos à introdução da tecnologia como forma de ensino.

Nesse sentido, é crucial perceber que usar a tecnologia como uma aliada permanente, envolve muito mais do que simplesmente "digitalizar a sala de aula". Pois quando aliado ao trabalho do professor, o uso adequado e estruturado da tecnologia na educação pode estimular o aprendizado do aluno.

Atualmente, os alunos da Educação Básica já nasceram conectados ao mundo virtual, sendo inclusive chamados de nativos digitais. As novas ferramentas advindas do desenvolvimento da tecnologia podem auxiliar todos os envolvidos no pilar escolar, seja contribuindo com o trabalho do professor e do coordenador (com a otimização de processos), ou colaborando com a aprendizagem dos alunos. Além disso, o mundo cada vez mais hiperconectado de hoje, exige o desenvolvimento de conhecimentos e habilidades especializadas que devem ser estudados nas escolas LOUREIRO, et al, 2010).

Em alguns países, as discussões sobre as conexões entre educação, tecnologia e profissionalização atingiram níveis antes inimagináveis. Como exemplo, pode-se mencionar o Japão, por exemplo, que é também conhecido como uma das maiores potências tecnológicas, que percebeu a necessidade de desenvolver as habilidades socioemocionais de seus estudantes e não a mera replicação de fórmulas e conceitos prontos. Desse modo, o currículo de disciplinas cognitivas foi reduzido em 30%, dando lugar para conteúdo que trabalham foco, tolerância, resiliência, trabalho em equipe, entre outros (MOURA; BRANDÃO, 2021).

A análise dessa trilogia foi influenciada pela posição central que a educação e aprendizagem passaram a ocupar na chamada "sociedade do conhecimento", permeadas por intrincadas interações entre o capital e os interesses de diversos grupos societários.

Esta situação, marcada pela incerteza, dificulta a identificação das habilidades profissionais que o mundo do trabalho exige, bem como o papel que a educação desempenha na era tecnológica.

A publicação do Decreto nº 5.154/20041 e suas contribuições para o diálogo entre Educação Profissional e Tecnológica foram discutidas e, havia a expectativa de que a segregação curricular, historicamente observada, seria quebrada se a integração entre essas áreas fosse implementada sob os princípios norteadores da politecnia.

Contudo, a inovação curricular introduzida, pode e deve possibilitar a formação de técnicos que, além de suas habilidades laborais especializadas, conheçam os fundamentos sociais, científicos e históricos de sua atividade produtiva.

No entanto, a realidade atual oferece novas oportunidades e desafios para o avanço da Educação Profissional e Tecnológica que se deseja na sociedade do conhecimento. Inquestionavelmente, a expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, é um dos avanços mais significativos, pois, segundo a história da disseminação da educação em outros países, a construção de escolas é o primeiro passo para a democratização educacional. (MOLL, 2010)

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora as mudanças e desafios seriam apresentados dentro das escolas e salas de aula, após o evento da pandemia da Covid 19, pode-se concluir que, novas estratégias de Ensino-Aprendizagem precisam ser implementadas, apesar das limitações e desafios. Entre outras coisas, a necessidade de rever nosso sistema educacional sob novos ângulos e vertentes, a fim de se buscar uma ascensão na educação.

O presente trabalho teve como objetivo, apresentar estratégias a serem estabelecidas em um plano nacional, visando a redução da defasagem no aprendizado, causados pela pandemia da Covid-19.

Assim, foi possível observar que as estratégias educacionais tinham muitas possibilidades que precisavam ser levadas em consideração ao decidir como implementá-las, apesar de suas limitações e desafios. Observou-se também, uma oportunidade de reflexão para a equipe educativa, em considerar a possibilidade de criar caminhos para integrar, os diversos conteúdos, dentro dos limites de seu ambiente particular.

É notório que, se busca um novo modelo educacional que transcenda o senso comum e desenvolva indivíduos críticos, capazes de compreender os fenômenos sociais. Nesse sentido, é fundamental começar a pensar em como vai funcionar a escola pós-pandemia.

## REFERÊNCIAS

ANDERSON, L. **Schooling interrupted: Educating children and youth in the COVID-19 Era.** Center for Educational Policy Studies Journal, 11.2021.

ARROYO, O direito a tempos-espacos de um justo e digno viver. In: MOLL, *et al.* **Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros tempos e espacos educativos.** Porto Alegre: Penso, 2012. p. 33-45.

ASPEN Institute. **From a nation at risk to a nation at hope,** 2019. Disponível em <https://eric.ed.gov/?q=source%3A%22Aspen+Institute%22&ff1=locDistrict+of+Columbia&id=ED606337>.

BRASIL **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 05. ago. 2022.

Clavatta, **O trabalho docente e os caminhos do conhecimento: a historicidade da Educação Profissional.** Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.

COOPERRIDER, W. D., & STAVORS, J. **Appreciative inquiry handbook: For leaders of change** 2nded. Crown Custom Publishing, 2004.

ENGUIITA, M. F. **A encruzilhada da instituição escolar**. In: KRAWCZYK, Nora. (Org.). *Sociologia do Ensino Médio: crítica ao economicismo na política educacional*. São Paulo: Cortez, 2014.

HOMEM, M. **Lupa da alma: quarentena-revelação**. 1ª Ed. São Paulo: Todavia, 2020.

LECLERC, G.; MOLL, J. **Educação integral em jornada diária ampliada: universalidade e obrigatoriedade?** In: LECLERC, G. F. E.; MOLL, J. (Org.). **Política de educação integral em jornada ampliada**. Em Aberto, Brasília, v. 25, n. 88, p. 11-14, 2012.

LOUREIRO, M. J *et all*. **A utilização das TIC dentro e fora da escola: resultados de um estudo envolvendo alunos do concelho de Aveiro**. *Educação, Formação e Tecnologia*. 2010. Disponível em:<<http://eft.educom.pt/index.php/eft/article/view/102/92>>. Acesso em: 26 set.2016.

MOLL, J. *et. al*. **Educação profissional e tecnológica no Brasil Contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

MOURA, E.; BRANDÃO E., O uso das tecnologias digitais na modificação da prática educativa escolar. **Revista Científica Fazer**, Erechim, n. 129, p.1-17, 2021. Disponível em:[http://www.faers.com.br/revista\\_fazer/artigos/pedagogia](http://www.faers.com.br/revista_fazer/artigos/pedagogia). Acesso em: 25 set. 2022.

OECD. Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico **Tax and fiscal policy in response to the Coronavirus crisis: Strengthening confidence and resilience**. Disponível em: <https://www.oecd.org/coronavirus/policy-responses/tax-and-fiscal-policy-in-responseto-the-coronavirus-crisis-strengthening-confidence-and-resilience/>. Acesso em 04 ago. 2022.

REIMERS, F. Schleicher, A. **A framework to guide an education response to the COVID-19 Pandemic of 2020**. Organisation for Economic Co-operation and Development. 2020. Disponível em: <https://www.aforges.org/wp-content/uploads/2020/04/framework.pdf>. Acesso em 05 ago. 2022.

RITZ, B. **How To Maximize The Benefit Of Universal Stimulus Checks**. Disponível em: <https://www.forbes.com/sites/benritz/2020/03/17/how-to-maximizethe-benefit-of-universal-stimulus-checks/#5632392b6fc2>. Acesso em: 04 ago.2022.

SANTOS, S.F.; DAL RI, N.M. IMPACTOS DA PANDEMIA DE COVID-19 EM UM CURSO INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 29, n. 3, p. 141-159, set. 2021.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

TELLES. V. S. **Direitos sociais**: afinal do que se trata? Belo Horizonte. UFMG, 1999.

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura; **Suspensão das aulas e resposta à COVID-19**, 2019. Disponível em : <https://www.unesco.org/pt/covid-19/education-response>. Acesso em 28 Ago .2022.

## ARTIGOS – POLÍTICAS PÚBLICAS/Educação Profissional

### A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E A FORMAÇÃO PARA O TRABALHO

### PROFESSIONAL EDUCATIONS AND TRAINING FOR WORK

Liliane Silva Penã Oliveira<sup>1</sup>  
 José Vinicius da Costa Filho<sup>2</sup>  
 Lúcio Angelo Vidal<sup>3</sup>  
 Geison Jader Mello<sup>4</sup>

**RESUMO:** O presente artigo aproxima a política educacional e o processo de formação do trabalhador no Brasil. Logo, o objetivo geral analisa pontualmente a intersecção entre a Educação Profissional com a formação para o trabalho. A metodologia qualitativa utilizou-se das ferramentas de análise documental e revisão bibliográfica. Em termos gerais, este trabalho contribuiu com o debate proposto e os achados apontam que: i) a transformação da EP no período analisado possui pontos de contato salientes com a formação pretendida para o trabalhador no Estado Brasileiro; ii) o desenho institucional da política pública em questão revela como se dinamizou em cada momento analisado a dialética existente entre o interesse do trabalhador e o interesse do capital, geralmente priorizando esse último.

**PALAVRAS-CHAVE** - Educação Profissional, formação profissional, trabalho, Educação Profissional e Tecnológica.

**ABSTRACT:** This article approaches educational policy and the process of training workers in Brazil. Therefore, the general objective punctually analyzes the intersection between Professional Education and training for work. The qualitative methodology used the tools of document analysis and bibliographic review. In general terms, this work contributed to the proposed debate and the findings indicate that: i) the transformation of PE in the analyzed period has salient points of contact with the intended training for workers in the Brazilian State; ii) the institutional design of the public policy in question reveals how the existing dialectic between the worker's interest and the capital's interest was streamlined at each analyzed moment, generally prioritizing the latter.

**KEYWORDS** - Vocational Education, professional qualification, work, professional and technological education.

<sup>1</sup>Discente do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso (IFMT), Campus Cuiabá - Cel. Octayde Jorge da Silva. Especialista em Administração Pública e Gestão Estratégica em EAD pelo Centro de Ensino Superior Dom Alberto, Graduada em Matemática pela Universidade do Estado de Mato Grosso. Assistente em administração no Instituto Federal de Mato Grosso. Pontes e Lacerda, MT, Brasil.

<sup>2</sup> Docente do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso (IFMT), Campus Cuiabá - Cel. Octayde Jorge da Silva. Doutor em Ciência Política pela Universidade Federal de Pernambuco (2019). Professor no Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) do Instituto Federal de Mato Grosso. Cuiabá, MT, Brasil.

<sup>3</sup> Docente do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso (IFMT), Campus Cuiabá - Cel. Octayde Jorge da Silva. Doutor em Física Ambiental pela Universidade Federal de Mato Grosso (2012). Professor no Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) do Instituto Federal de Mato Grosso. Cuiabá, MT, Brasil.

<sup>4</sup> Docente do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso (IFMT), Campus Cuiabá - Cel. Octayde Jorge da Silva. Doutor em Física Ambiental pela Universidade Federal de Mato Grosso (2013). Professor no Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) do Instituto Federal de Mato Grosso. Cuiabá, MT, Brasil.

## INTRODUÇÃO

A Educação Profissional (EP) ao longo dos anos passou por muitas transformações, desde o seu início até os dias atuais várias foram as deliberações, debates, retrocessos e avanços históricos e políticos. Nessa perspectiva, observa-se que a formação para o mundo do trabalho precisa de avanços ainda mais significativos quando se trata dos elementos constitutivos que levariam à formação humana do trabalhador.

O objetivo desta pesquisa é refletir acerca da intersecção entre a EP e a sua relação com o processo de formação do indivíduo para o mundo do trabalho, abordando pontualmente o processo histórico dessa relação desde os seus primórdios até a contemporaneidade.

Metodologicamente o artigo é qualitativo e faz uso das ferramentas de análise documental das políticas públicas da EP durante o período de interesse, bem como revisão bibliográfica para sustentar a base teórica, a contextualização do objeto e realizar a aproximação proposta entre a EP e o processo de formação do trabalhador.

A justificativa se pauta por três aspectos. O primeiro é empírico, particularmente, analisar a intersecção da educação profissional e o mundo do trabalho. O segundo é teórico, o estudo se alinha a agenda que pesquisa a EP no Brasil (TARFID, 2013; FRIGOTTO, 2007; FRIGOTTO, 2018). O terceiro é metodológico, no caso, o desenho de pesquisa se mostrou a que melhor atende aos objetivos propostos nesta pesquisa.

Assim, a próxima seção discute a EP e a formação do indivíduo para o trabalho, sua missão e demais características. Enfatiza-se as mudanças que ocorreram ao longo dos programas de governo, que inicialmente buscou formar o cidadão com competências para atender o mercado emergente do sistema capitalista, ocorrendo uma sensível mudança dessa premissa quando da criação dos Institutos Federais. A seção seguinte aborda o papel da rede federal de ensino, através dos Institutos Federais, que tem como premissa a Educação Profissional. Por fim, as considerações finais agregam os principais achados da pesquisa.

## METODOLOGIA

Este artigo trata de uma pesquisa qualitativa, pois conforme entendimento de Gerhard e Silveira (2009) se preocupa com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização etc. Os procedimentos metodológicos utilizados têm como base o intuito de examinar e compreender o teor das fontes primárias e secundárias, dessa maneira, foram instrumentalizadas as ferramentas metodológicas de análise documental e revisão bibliográfica.

Em relação à análise documental buscou-se compreender o teor de documentos de interesse, e deles, obter as mais significativas informações, conforme o problema apresentado (JUNIOR; OLIVEIRA; SANTOS; SCHNEKENBERG, 2021). Desta maneira para a realização desta pesquisa faz-se o uso das ferramentas de análise documental das políticas públicas da Educação Profissional do período pesquisado.

Fez-se uso, também, da ferramenta metodológica de revisão bibliográfica que é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos (GIL, 2002), na busca de contextualizar o objeto e realizar a aproximação entre a EP e a formação para o mundo do trabalho.

## REFLEXÕES DA INTERSECÇÃO ENTRE A EP E A FORMAÇÃO PARA O TRABALHO

### A Educação Profissional

Historicamente, pode-se afirmar que com o desenvolvimento das universidades modernas, a partir do século XIX, estas passaram a ter a missão de formar profissionais cuja prática se baseia nos conhecimentos advindos da pesquisa científica, estando a profissionalização intimamente ligada à universalização, inclusive para o ensino (TARFID, 2013). Desta forma compreende-se que:

A profissionalização do ensino induz a uma visão reflexiva do ato de ensinar: o ensino não é mais uma atividade que se executa, mas uma prática na qual devemos pensar, que devemos problematizar, objetivar, criticar, melhorar. (TARFID, 2013, p. 561)

A noção de trabalho foi “se construindo e reconstruindo ao longo da história das sociedades humanas, variando de acordo com os modos de organização da população e da distribuição da riqueza e poder” (MANFREDI, 2002, p. 34), desta forma A EP no modelo capitalista ganha impulso a partir da Revolução industrial, que aconteceu na Inglaterra, fato este que deu origem a vinculação entre educação e trabalho.

Contribuindo nesse debate, Frigotto (2007) defende que a modernidade alterou o vínculo entre trabalho produtivo e educação com advento do capital, pois compreende que a produção se rende ao mercado, assumindo para si mesma a organização da produção e as suas relações de trabalho e capital. O capitalismo passa a determinar regras sobre valores, ideias, teorias, símbolos e outros.

No Brasil a EP se constituiu normativamente em 1909, através do Decreto-Lei nº 7.566, que institui a educação profissional com os objetivos de capacitação para atender ao crescente desenvolvimento industrial.

No ano de 1910, houve a criação das Escolas de Aprendizes Artífices (EAA), em resposta à demanda social expressa pelo desamparo dos trabalhadores e de seus filhos e também pela ausência de uma política efetiva nessa área.

Em 1959 foram constituídas as escolas técnicas federais como autarquias, a partir de escolas indústrias e técnicas mantidas pelo Governo Federal, sendo atualmente as escolas que constituem a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cujas instituições passam a ter autonomia didática e de gestão, com finalidade de intensificar a formação de mão de obra técnica, indispensável e urgente frente a aceleração do processo de industrialização.

Transformam-se, em 1978, as Escolas Técnicas Federais do Paraná, do Rio de Janeiro e de Minas Gerais em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), pela Lei nº 6.545, de 30 de junho. A partir deste momento são conferidas aos CEFETs a atribuição de formação de engenheiros de operação e tecnólogos.

A inclusão no debate e o surgimento da EP na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) se deu em 1995, quando o governo do presidente Fernando Henrique Cardoso deu impulso e trouxe o assunto novamente para a discussão sobre a reforma da formação técnico-profissional (NEVES; PRONKO, 2008).

Naquele momento, o foco era a versatilidade do trabalhador, cuja finalidade não era apenas de adquirir uma formação profissional, mas uma capacitação mais abrangente e geral, tornando o trabalhador detentor de conhecimentos que trouxessem possibilidades para a promoção de autonomia e liberdade. Sendo necessário que o capital

passasse a dar um treinamento ao trabalhador diferente daquele realizado no período fordista<sup>5</sup>, onde se levava apenas em consideração a organização do trabalho e da produção (NEVES; PRONKO, 2008).

Para Chesnais (2005), com a inclusão da EP como modalidade educacional da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), pelo ponto de vista técnico percebe-se a importância dada pela burguesia à adaptação da força de trabalho às exigências do mercado de trabalho em tempos de finança mundializada. Por sua vez, do ponto de vista ético-político responde estrategicamente às reivindicações históricas da classe trabalhadora pela luta por seus direitos à educação, formação e trabalho.

A EP foi estruturada e foram criados três níveis de cursos para esta modalidade de ensino: básico, técnico e tecnológico. A partir do ano de 2004, o Ministério da Educação passa a dedicar-se ao plano de fortalecimento dessa política pública, com a missão de inclusão de jovens e adultos no mercado de trabalho e a formação de técnicos para contribuir com o novo modelo de desenvolvimento brasileiro, baseado no mercado de trabalho, através da Resolução CNE/CEB nº 1/2004. A Resolução definiu diretrizes nacionais para estágios supervisionados de estudantes de educação profissional e de ensino médio.

**A Educação Profissional e Tecnológica e o trabalho:** Institutos Federais de Educação, Programas de Governo e a formação do trabalhador

O germe da EP no Brasil ocorre no início do século XX, com a criação das EAA, passando por várias transformações até o ano de 2008. A partir da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, a EP agregada ao conceito Tecnológico, no caso a Educação Profissional e Tecnológica (EPT), se consolida a partir da criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT).

As escolas de EPT nascem com uma proposta diferente da premissa apontada na subseção anterior, pois nesse momento persiste a preocupação com a responsabilidade de geração de saberes flexíveis e coletivos, baseados nas novas formas de organização produtiva do país e nas inovações tecnológicas presentes no mundo de trabalho.

Em seu artigo 6º, inciso I ao III, da Lei nº 11.892/2008, os Institutos Federais têm por finalidade:

- I - Ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional;
- II - Desenvolver a educação profissional e tecnológica como processo educativo e investigativo de geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas às demandas sociais e peculiaridades regionais;
- III - promover a integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e educação superior, otimizando a infraestrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão; (BRASIL, 2008, online).

O RFEPCT, traz como fruto da política um novo modelo em EPT – Concepções e Diretrizes (BRASIL, 2010, p. 14):

---

<sup>5</sup> modo de produção em massa baseado na linha de produção idealizada por Henry Ford.

[...] traz em essência uma responsabilidade social – tradução das forças sociais que representa – como fio condutor de suas ações. A dimensão ideológica do atual governo, na verdade, faz aflorar um descompasso entre a trajetória das instituições federais de educação profissional e tecnológica e da própria educação profissional como um todo e o novo projeto de nação: se o fator econômico até então era o espectro primordial que movia seu fazer pedagógico, o foco a parte de agora desloca-se para a qualidade social.

Durante o primeiro e segundo governo Luiz Inácio Lula da Silva, no âmbito da Educação, os IFs passaram a ser um dos modelos inovadores de formação para o trabalho em seus mais diversos níveis e modalidades, cuja promessa se baseava na contribuição para o desenvolvimento socioeconômico e humano do Brasil. Os Institutos Federais representavam o acesso a um ensino público de qualidade e gratuito para a classe trabalhadora.

Gramsci (1982) traz que a categoria trabalho é a forma própria pela qual o homem participa ativamente na vida da natureza, buscando transformação e socialização de maneira mais profunda e extensa, ganhando centralização e tornando princípio sobre o qual o processo educativo é desenvolvido. Para o pleno desenvolvimento do novo modelo que representa a EPT, faz-se necessária a compreensão do trabalho como princípio educativo, pois, essa concepção faz parte do vértice que da citada política pública de educação.

Essa foi uma época de fortalecimento e desenvolvimento da EPT, um germe plantado que tem, ainda hoje, um potencial de transformar de maneira emancipatória a formação humana do indivíduo no Brasil, a partir da concepção do ensino integral, da omnilateralidade e da politecnia, conceitos que não necessariamente se fundiam, mas contribuem sinergicamente para a estruturação de um sistema com algum viés contra hegemônico.

Em 2011, uma nova etapa de expansão foi iniciada na RFEPCT, com a construção de 208 novas unidades e com o fortalecimento dos marcos legais da política da EPT. Com a Lei nº 11.892/2008. Nesse período surge e ganha centralidade o PRONATEC (Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego), voltado ao atendimento e inserção de jovens e adultos no mercado de trabalho.

As mudanças com a criação do PRONATEC, de acordo com Frigotto (2018), é a priorização de uma tendência regressiva para a formação do trabalho simples, trazendo o rompimento com a concepção de educação enquanto prática social e de trabalho enquanto princípio educativo.

Já em 2019 observa-se proeminência mais acentuada do papel do mercado/capital na política pública da EPT, no caso, o Governo Federal, através do Ministério da Educação realizou o lançamento do programa Novos Caminhos da Educação Profissional e Tecnológica que amplia o acesso à educação profissional e tecnológica, fortalecendo o uso de novas tecnologias e promoção de ações voltadas ao alinhamento da oferta com as demandas do setor produtivo (MEC, 2019). Segundo o governo, o citado programa tem como objetivo gerar mais oportunidades, empregos, renda e novas tecnologias

Alguns dos eixos apresentados pelo programa Novos Caminhos no site institucional demonstram de forma mais evidente os interesses do capital recuperando sua influência na EP ao alterar a EPT, conforme segue: a gestão e resultados; inovação e empreendedorismo; articulação e fortalecimento (MEC, 2019). Ademais, o programa

estabelece novas diretrizes voltadas à formação docente e ampliação de matrículas em cursos profissionais e técnicos (BENTIN; MANCEBO, 2020).

No site institucional do Ministério da Educação, página “Novos Caminhos”, é possível averiguar que o programa é definido como um fator imprescindível para o crescimento econômico, e um diferencial na competitividade. Quanto a oferta de cursos de Educação Profissional e Tecnológica deve estar articulada à política de geração de emprego e renda e alinhada às demandas do setor produtivo. Devendo ainda estimular o desenvolvimento contínuo de soluções técnicas e tecnológicas para fazer frente às demandas internas e aos fluxos crescentes de competitividade no cenário nacional e internacional – comprometida, assim, com o dinamismo, o empreendedorismo e a prosperidade do país.

Portanto, o programa Novos Caminhos aprofunda modificações de aspectos institucionais da política pública da EPT no sentido de atrelar novamente a EP às necessidades do mercado/do capital. Lembrando que a EPT foi cunhada inicialmente com a finalidade oposta a essa, no caso, visava atender principalmente a formação humana do indivíduo para o mundo do trabalho.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo do artigo buscou refletir pontualmente acerca da intersecção entre a EP e o processo de formação do indivíduo para o mundo do trabalho, o que foi atendido pela pesquisa na medida em que o processo histórico e marcos legais dessa política pública foram colocados em evidência.

Assim, os achados apontam que: i) a transformação da EP no período analisado possui pontos de contato salientes com a formação pretendida para o trabalhador no Estado Brasileiro; ii) o desenho institucional da política pública em questão revela como se dinamizou em cada momento analisado a dialética existente entre o interesse do trabalhador e o interesse do capital, geralmente priorizando esse último.

Por se tratar de um artigo que apresenta uma primeira no tema, persistem eventuais fragilidades no refinamento do debate teórico e sua apropriação pela pesquisa, contudo, que não inviabilizam as reflexões desenvolvidas.

Considerando o debate realizado e os resultados alcançados pelo estudo, propõe-se como agenda futura um maior aprofundamento acerca da EP e da EPT, bem como realizar esforços que coloque em destaque o trabalhador (egresso) que foi atendido na RFEPCT.

## REFERÊNCIAS

BENTIN, Priscila Caetano; MANCEBO, Deise. “Novos Caminhos” e a formação para o trabalho nos Institutos Federais. RTPS - Revista Trabalho, Política e Sociedade. Vol. 5º, nª 08, p. 159-174, jan.-jun./2020.

BRASIL. Decreto-Lei nº 7.566, de 23 de setembro de 1909. **Cria nas capitais dos Estados da República Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito.** Brasília, 1909. Disponível: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-7566-23-setembro-1909-525411-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 13 de nov. 2022.

BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, 2008. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm) . Acesso em 19 de ago. 2022.

BRASIL. **Um novo modelo em Educação Profissional e Tecnológica - Concepção e Diretrizes**. Brasília: Ministério da Educação. Secretária de Educação Profissional e Tecnológica, 2010. 43 p. Disponível em [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=6691-if-concepcaoediretrizes&category\\_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6691-if-concepcaoediretrizes&category_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192) . Acesso em 19 de ago. 2022.

CHESNAIS, François (Org.). **A Finança Mundializada: raízes sociais e políticas, configuração, consequências**. São Paulo: Boitempo, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Apresentação. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento**. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2018, p.7-14.

FRIGOTTO, G. **A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica**. *Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 28, n. 100, Número Especial, p. 1.129-1.152, out. 2007.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo, SP: Atlas, 2002.

GRAMSCI, Antônio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 4ª Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

JUNIOR, Eduardo Brandão Lima; OLIVEIRA, Guilherme Saramago; SANTOS Adriana Cristina Omena; SCHNEKENBERG, Guilherme Fernando. **Análise Documental como percurso metodológico na pesquisa qualitativa**. V. 20, nº 44. *Cadernos da FUCAMP*, 2021.

MANFREDI, Silvia Maria. **Educação profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MEC. **Novos Caminhos: Educação Profissional e Tecnológica gerando mais oportunidades, emprego, renda e novas tecnologias**. Brasília (DF), 2019. Disponível em <https://novoscaminhos.mec.gov.br/index.php>, acesso em 27/08/2022.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley; PRONKO, Marcela Alejandra. **O Mercado do conhecimento e o conhecimento para o mercado: da formação para o trabalho complexo no Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: EPSJV, 2008.

TARFID, Maurice. **A profissionalização do ensino passados trinta anos: dois passos para frente, três para trás**. *Educação Soc.*, Campinas, v.34, nº 123, p. 551-571, abr.0jun. 2013. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 18 de ago. 2022.

## ARTIGOS – POLÍTICAS PÚBLICAS/Educação Profissional

**A CONCEPÇÃO DE POLITECNIA: UMA VISÃO SOBRE O ENSINO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICO NO BRASIL**

**THE CONCEPT OF POLYTECHNIA: A VIEW ON PROFESSIONAL AND TECHNOLOGICAL EDUCATION IN BRAZIL**

Lucimar Aparecida Soares da Silva<sup>1</sup>  
Geison Jader Mello<sup>2</sup>

**RESUMO:** Com a aprovação da atual Lei de Direções e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996 e suas modificações), a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) foi instituída no Brasil na década de 1990. Ganhou novas responsabilidades com a criação dos institutos federais de educação, ciência e tecnologia. O objetivo do artigo foi fazer uma análise histórica e tecnológica da educação profissional e tecnológica no Brasil, e uma correlação entre a concepção de politecnia no ensino médio integrada à educação profissional. Como resultado, a educação profissional pode ser auxiliada para a aprendizagem significativa em um currículo integrado do ensino médio. Além disso, são necessárias políticas públicas voltadas para a EPT para aumentar as opções educacionais e garantir a qualidade.

**PALAVRAS-CHAVE** – Educação Politécnica; EPT; Institutos Federais de Educação.

**ABSTRACT:** With the approval of the current Law of Directions and Bases of National Education (Law nº.394/1996 and its changes), Vocational and Technological Education (EPT) was instituted in Brazil in Gain new responsibilities with the 1990 federated institutes of education, science and technology. The objective was to make a historical and technological analysis of vocational and technological education in Brazil, and a basic education between a high school to create an integrated policy in Brazil. As a result, education can support meaningful professional learning in an integrated high school curriculum. In addition, they are enlarged to increase the quality.

**KEYWORDS** – Polytechnic Education; EPT; Federal Institutes of Education.

### INTRODUÇÃO

Uma forma de ensino denominada Educação Profissional e Tecnológica (EPT) foi desenvolvida por meio da educação profissionalizante. A dupla natureza da educação brasileira fica clara ao longo de sua formação histórica: para os filhos da elite, uma educação propedêutica visa prepará-los para estudos posteriores em nível superior; para a classe trabalhadora, uma educação técnica os prepara para o ingresso imediato no mercado de trabalho. A dualidade é o princípio subjacente da divisão de classes no sistema de produção capitalista, uma vez que os trabalhadores continuam a gozar dos privilégios da elite. Além disso, a distinção entre trabalho manual e estrutural foi o que

<sup>1</sup> Discente do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso (IFMT), Campus Cuiabá - Cel. Octayde Jorge da Silva. Graduação em Licenciatura Plena em Matemática pela Universidade Federal de Mato Grosso, UFMT, Brasil.

<sup>2</sup> Docente do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso (IFMT), Campus Cuiabá - Cel. Octayde Jorge da Silva. Doutor em Física Ambiental e professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Instituto Federal de Mato Grosso (IFMT).

criou essa dualidade ao separar quem pensa (planeja) de quem realmente realiza o trabalho.

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia) foram criados pela Lei Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (Lei 11.892/2008), que deu ao EPT seu nome atual em 1996. (BRASIL, 2008).

A EPT mantém as características de inserção na força de trabalho e fortalecimento do sistema capitalista de produção. Nessa perspectiva, objetivamos discutir e refletir sobre a possibilidade de educação via EPT nas décadas de 1990 e 2000, levando em consideração as implicações da fundação dos Institutos Federais de Educação Científica e Tecnológica e as implicações dessa modalidade de ensino.

Segundo Manfredi (2002), a sociedade de classes segregadas e a educação institucionalizada têm uma estrutura dupla, pois se destinavam inicialmente a preparar membros da classe dominante, ou seja, havia um tipo de formação para quem ocupava cargos de poder e outro tipo de formação para quem realizou o trabalho através da aquisição de uma habilidade ou profissão.

Com base nesses pressupostos de dualidade, políticas educacionais e significados sociais associados à educação, este artigo está dividido em duas seções: primeiro, estabelecemos uma breve discussão sobre a EPT no Brasil; segundo, descrevemos os Institutos Federais de Educação como o principal provedor de EPT.

## **DESENVOLVIMENTO: EPT NO BRASIL**

O Ensino Técnico Profissionalizante, atual EPT, é assim designado de acordo com a Lei 9394/96. (LDB). Até então, sofreu mudanças significativas no século XX, principalmente nas décadas de 1990 e 2000. Havia uma proposta para que o trabalhador recebesse uma educação propedêutica que era reservada aos filhos do burguês, bem como uma proposta para o trabalhador receber um tipo de ensino técnico meramente fragmentado e técnico. No entanto, com o desenvolvimento da atual LDB e dos institutos federados de ensino, foi feita uma proposta de superação do modelo puramente técnico.

Saber que a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) tem sido historicamente influenciada por diversas noções de formação; por exemplo, a noção de uma formação voltada para atender às demandas do mercado, como cotas de produção e modelos de desenvolvimento econômico, formando assim um profissional técnico e pragmático. Outra é a formação profissional com perspectivas humanistas, integrais ou politécnicas, resultando em um trabalhador plenamente desenvolvido com todas as suas competências politécnicas, com foco na integração do trabalhador (AFONSO; GONZALEZ, 2016, p. 719).

A história da EPT é permeada de tradições, mas, segundo estudos, a legislação e a documentação vigentes sobre o tema preconizam uma educação humanizada, holística e politicamente orientada (RODRIGUES, 2009; OLIVEIRA e MACHADO, 2013).

## **POLÍTICAS EDUCACIONAIS E AS MODIFICAÇÕES LEGAIS DO ENSINO TÉCNICO-PROFISSIONAL**

O fracasso da obrigatoriedade da profissionalização imposta pela lei 5.692/71, anunciada pela incerteza de intenções que foram oficialmente reconhecidas pela aprovação da lei 7.044/82, não desencorajou os pesquisadores da área do trabalho e da educação. Dagmar Zibas (1992) se expressou de forma semelhante em resposta à situação criada por essa legislação:

[...] A partir daí, todavia, agrava-se o quadro de incertezas e indefinições referentes ao ensino médio. Ou seja, os estudiosos que criticavam o tecnicismo e o economicismo da legislação anterior passam a se preocupar com a precariedade de uma composição curricular inchada, demasiadamente livresca e inorgânica, que recoloca, em novo patamar, a histórica “esquizofrenia” do ensino médio, destinado a profissionalizar jovens provenientes de certas camadas e preparar os mais privilegiados para a universidade (ZIBAS, 1992, p. 56)

Para Lucília Machado (1989a),

E a escola média? Qual é o seu lugar e a sua especificidade? Todas as expressões utilizadas para expressar esse nível de ensino tornam-se polissêmicas, dada a dificuldade de defini-lo. O Ensino Médio fica como espécie de nó, no centro da contradição: é profissionalizante, mas não é; é propedêutico, mas não é. Constitui, portanto, o problema nevrálgico das reformas de ensino, o nível de ensino que revela em maior medida, o caráter de abertura ou de restrição do sistema educacional de cada nação. Não existe clareza a respeito dos seus objetivos e métodos e geralmente costuma ser o último nível de ensino a ser organizado. O conflito localiza-se, principalmente, no interior do ensino intermediário, cujo conceito está em plena evolução. (MACHADO, 1989, p. 33)

O sistema educativo era então dividido em dois ciclos, sendo que o segundo ciclo abrangia o ensino secundário e o ensino técnico. Como resultado, a escola preparou um jovem (de uma classe preferencial) que não estava preparado para trabalhar neste nível de ensino, delegando essa função às escolas técnicas e programas de formação profissional (que atendiam aos trabalhadores), resultando em uma dicotomia entre saber e fazendo.

Os efeitos do ensino técnico-profissional escolar como atribuição das escolas técnicas, particularmente as da rede federal, preservaram a equivalência ao ensino de nível médio definida pela lei n.4.024/61. As mudanças impostas pela Lei 7.044/82 restabeleceram a distinção entre conhecimentos teóricos e práticos na educação profissional e restabeleceram a dicotomia entre conhecimentos teóricos e práticos nos cursos técnicos.

Segundo Machado (1989, p. 13), a lei 7.044/82 foi promulgada com o objetivo inicial de "discutir algumas polêmicas relacionadas ao ensino técnico industrial brasileiro", tendo sido desenvolvida a partir de uma perspectiva histórica, dentro do movimento global da evolução da política, economia e vida social brasileira. Neste trabalho, o autor discute a função desempenhada pela Escola Técnica no Brasil, bem como a forma como os cargos de serviço são distribuídos com base na classe socioeconômica dos trabalhadores. Ao buscar referências para essa análise, o autor buscava "princípios teóricos básicos que informassem a concepção dominante do ensino técnico industrial brasileiro". As escolas técnicas, por sua vez, seriam um produto do capitalismo, tendo como uma de suas funções replicar a divisão entre trabalho intelectual e manual que existe dentro das empresas.

Em sua conclusão, Machado (1989a.) identifica as condições que acredita serem necessárias para o "surgimento de uma nova tecnologia industrial e a transformação da escola técnica", entre as quais destaca a necessidade de autoconsciência, fruto da mercantilização das funções da escola técnica e a ameaça da obsolescência tecnológica, que "pode causar o surgimento de uma nova tecnologia industrial, cuja transformação total pressiona a universidade".

De acordo com os trabalhos mais recentes de Franco (1984; 1985), desenvolvidos e apoiados pelo CENAFOR (Fundação Centro Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal para a Formação Profissional), o enfoque leva em conta o contexto histórico-social em que os fatos foram gerados e pode ser dividido em três momentos relevantes, levando em conta o desenvolvimento econômico, a política educacional e a atenção à formação técnico-profissional. Tudo isso nos permite ter uma visão mais abrangente da evolução da educação profissional no Brasil.

Em sua pesquisa, Franco (1984; 1985) buscou analisar e chamar a atenção para as dificuldades enfrentadas pelo ensino técnico nas escolas federadas, em decorrência das ideias pedagógicas tecnológicas e, conseqüentemente, de sua transformação em empresas capitalistas por falta de colaboração entre especialistas pedagógicos e professores. O autor também destaca um fato específico: grande parte dos alunos das Escolas Técnicas Federais que ingressam nas universidades públicas e concluem o ensino superior não atuam como técnicos de nível médio na indústria, possivelmente pela baixa remuneração ou pela insignificância do trabalho.

Uma obra de João Augusto Bastos (1991), que não é especificamente sobre Escolas Técnicas Federais, discute o futuro do ensino superior e, diante dos avanços das novas tecnologias, estabelece uma estrutura de formação mais adequada para os professores de hoje. Em outros artigos, como os publicados nos "Cadernos CEDES" (1988), a discussão sobre a relação entre educação e trabalho demonstrou a necessidade de uma nova análise para a educação de segundo grau, uma vez que tanto sua clientela quanto suas perspectivas passaram por significativas transformações.

A publicação do livro de Demerval Saviani, "Sobre a Concepção de Politecnicia", em 1989, foi fundamental para que esse conceito fosse considerado no currículo do ensino médio, e também esteve presente no debate que antecedeu a promulgação da Lei 9.394/96.

Para Saviani (1989, p.17), "A noção de politecnicia se encaminha na direção da superação entre trabalho manual e trabalho intelectual, entre instrução profissional e instrução geral", segundo Saviani. (pág. 13). Segundo o autor, "o termo politecnicia refere-se aos fundamentos científicos das diversas técnicas que caracterizam o processo de trabalho moderno". Considera os fundamentos de vários modos de trabalho. A Politecnicia, nesse sentido, se funda em certos princípios e fundamentos, e a educação política deve assegurar o domínio desses princípios e fundamentos."

Estabeleceu-se, então, um elo de ligação entre a proposta da LDB e as discussões da sociedade civil, em que o projeto da LDB de Otávio Elísio, no art. 35, define como objetivos para o Ensino Médio, buscando dotar os adolescentes do conhecimento teórico e prático dos fundamentos científicos das diversas técnicas de produção.

No relatório do Banco Mundial, algumas críticas foram feitas à desigualdade nos sistemas educacionais nacionais, destacando um custo por aluno significativamente maior nas Federais Escolas Técnicas, quando comparado a outras escolas secundárias estaduais e municipais. Como resultado, o Banco Mundial fez muitas recomendações para atender às necessidades dos alunos de baixa renda, incluindo a implementação de um sistema de crédito educacional que era pago pelos alunos com base na renda familiar.

A sociedade civil recebe a educação tecnológica como alternativa à educação política, mas o SENETE (Secretaria Nacional de Educação Tecnológica) atribui um sentido diferente à educação tecnológica, afirmando que a educação tecnológica não está

associada a um conceito pedagógico, mas a uma estratégia econômica, ressuscitando assim a velha retórica da educação social.

A experiência inicial do movimento político transformou as Escolas Técnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), pois, além de terem maior autonomia administrativa e pedagógica, tornaram-se centros de referência para a formação profissional.

A valorização da produção científica e tecnológica como pilar da modernização do país obrigou várias escolas a reafirmar a sua transformação em Federais de Educação Tecnológica, onde o modelo se mostrou mais adequado às novas exigências do país para a formação de bons profissionais, flexíveis, com habilidade e iniciativa diante dos desafios profissionais.

Como componente da legislação, foram estabelecidos três níveis de formação: Básico, técnico e tecnológico. Os cursos básicos destinavam-se à requalificação e reprofissionalização de trabalhadores, os cursos técnicos destinavam-se a habilitar profissionalmente alunos matriculados do nível médio, que tinham uma vasta diversidade e de cursos de várias áreas de formação; já os tecnológicos eram direcionados aos egressos do Ensino Médio e técnico.

## POLITECNIA E EDUCAÇÃO

O desenvolvimento multilateral do ser humano pode ser considerado uma necessidade histórica. Compreender a sociedade a partir de suas diversas perspectivas é uma condição humana, e a educação desempenha um papel significativo nesse sentido. Como resultado, a discussão sobre as influências e implicações da formação profissional tem suscitado questionamentos sobre a ordem da filosofia educacional. Segundo Saviani e Duarte (2012), apesar de o homem estar situado e constrangido por seus ambientes naturais, culturais e sociais, ele é capaz de intervir neles sendo livre e transcendendo as situações. A atividade educativa é o meio utilizado nesse processo. Nesse sentido, a educação é a promoção do ser humano por meio do diálogo entre a atividade humana no mundo da cultura, por meio da atividade vital do trabalho.

Partindo das fundamentações ontológicas do trabalho, é possível perceber que os humanos são parte integradora da natureza e que ele realiza suas atividades vitais através deste intercâmbio homem e natureza. Há uma diferença fundamental entre humanos e outros animais, pois os primeiros requerem interação com a natureza para sobreviver como indivíduos.

Nesse sentido, se a educação é definida como a promoção do indivíduo por meio da interação com os mundos da cultura e do trabalho, podemos associá-la ao conceito de educação unitária de Gramsci (2004, p.33):

[...] uma escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre de modo justo o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual. Deste tipo de escola única, através de repetidas experiências de orientação profissional, passar-se-á a uma das escolas especializadas ou ao trabalho produtivo (GRAMSCI, 2004, p.33).

Segundo Marx, o objetivo primordial da educação é superar a unilateralidade pela omnilateralidade. Segundo Manacorda (1969, p. 76), "o trabalho alienado produz unilateralidade, pois o trabalhador se deforma e cretiniza a si mesmo". O risco do unilateralismo é o desenvolvimento parcial humano." Vale a pena pensar a política à luz

desse conceito. À primeira vista, a percepção comum é que a politecnicidade é um domínio simples dominado por várias técnicas.

Segundo Saviani (1989), Marx propôs o conceito de politecnicidade durante sua participação na Associação dos Trabalhadores em 1864, quando pensava em uma revolução socialista global. Ao longo do tempo, essa concepção incorporou as reflexões de Gramsci e foi influenciada por suas ideias sobre educação unitária e educação política, pois representava para ele uma síntese das ciências naturais e históricas, fundamento do desenvolvimento humano.

Para entender a proposta de Marx de uma educação política, é preciso primeiro entender o ambiente histórico, político e social em que essa frase surgiu, pois esse autor não via a educação apenas do ponto de vista técnico-pedagógico, mas também em seu contexto histórico e político. Como resultado, é importante lembrar que a história é a produção do ser humano em sociedade; Segundo Karl Marx, o ser humano é um ser social, pois é produzido em sociedade. Ciavatta (2012, p. 115) explica que "historicizar *un hecho* ou um ocorrido implica apresentá-lo inserido na totalidade social da que faz parte, através das mediações que o implementa".

Nos séculos XVIII e XIX, a formação política de Marx se expressa por meio de diversos pressupostos dos teóricos da economia política clássica em relação aos trabalhadores. Essas teorias afirmam que a existência de escolas para trabalhadores e seus filhos resultaria em um declínio na produção. Engels criticou esse tipo de visão quando discutiu a situação da classe trabalhadora na Inglaterra. Devido às poucas escolas disponíveis, a pouca disponibilidade das crianças para as aulas diurnas, bem como as condições adversas de trabalho e o cansaço das longas jornadas de trabalho, impossibilitaram a continuidade dos estudos nesta classe (FERRETI, 2009).

Marx defende que o trabalho infantil e adolescente só deve ser aceito se integrado à educação e, com maior clareza, explica o que essa articulação implicaria, inclusive a exigência de que "instrução intelectual com trabalho físico, exercícios gin-espíritos com educação política" sejam combinados (MARX & ENGELS, 1976, apud NOGUEIRA, 1990, p. 109).

Dessa forma, entende-se que a relação entre trabalho e educação deve servir de fundamento para toda educação; da mesma forma, essa relação é muito importante para a formação do campo. Segundo Caldart (2009), a interação entre educação e emprego desenvolveu-se principalmente no meio urbano na perspectiva da educação emancipatória e de uma pedagogia do trabalho. Dessa forma, a questão contemporânea da formação do campo para as teorias pedagógicas contemporâneas aborda o significado da relação entre educação e trabalho, levando em conta os processos de produção e modos de trabalho próprios do campo.

Outra comparação que pode ser feita entre a educação do campo e a politécnica remonta ao início das discussões sobre este último campo no Brasil, na década de 1980. Nesta década, os movimentos sociais pela reforma agrária e contra a desigualdade reafirmaram as políticas públicas de apoio à educação agrícola. Segundo Xavier (2012), em um estudo que mapeou a legislação nacional sobre o surgimento de formulações normativas específicas para a educação das populações do campo, iniciaram-se movimentos de elaboração de constituições estaduais e cartas para a educação do campo no Norte e Nordeste em 1989.

Segundo Rodrigues (1998), Saviani foi o catalisador do debate sobre politecnicidade no Brasil, influenciando posteriores debatedores sobre o assunto como Gaudêncio Frigotto (1995), Acácia Kuenzer e Lucília Machado. Com a promulgação da Constituição

em 1988 e a discussão em torno da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), coube a Saviani produzir um texto para a formulação da nova LDB, onde fossem colocados os conceitos de desenvolvimento omnilateral e educação política em destaque. No entanto, após discussões sobre as diversas perspectivas educacionais, "o Fórum Nacional em Defesa da Educação Pública optou por excluir as referências textuais à politécnica de sua legislação proposta" (RODRIGUES, 1998, p. 26)

## PROPOSIÇÕES PARA FUTURAS ANÁLISES

Historicamente a oferta do ensino médio no Brasil foi marcada pela dualidade e pela desigualdade, sendo pauta de discussões promovidas pelo MEC, com o propósito de eliminar a segregação entre o ensino destinado a capacitar jovens para o trabalho e as escolas de formação geral.

Nesse sentido, a proposta do Programa de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional – EMIEP foi criada através do Decreto 5.154 do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, de 23 de julho de 2004. De acordo com este decreto o ensino médio tem como objetivo desenvolver uma formação articulada, integrada, concomitante e subsequente ao ensino médio.

A modalidade de educação EMIEP surge para oferecer ao aluno egresso do Ensino Fundamental a possibilidade de cursar juntamente com o Ensino Médio a formação técnica, atrelada a oferta da Educação Básica e a formação para o trabalho.

Para Ciavatta (2005, p.85) “o objetivo do ensino integrado seria de preparar o jovem para a vida e para o trabalho, ou seja, possibilitando a ele uma atuação como cidadãos críticos, integrado à sociedade em que vive”.

Diante da grande expansão e globalização da educação profissional no Brasil e no mundo, há a necessidade de uma nova política pública que enxergue a educação básica e superior como pilares de uma sociedade justa e equânime. Devemos priorizar e incentivar a expansão de cursos e redes em três áreas: educação, capacitação e emprego.

- O primeiro objetivo deve ser democratizar o ensino médio, lembrando que é um direito fundamental de todo cidadão e serve de modelo para a comunidade internacional em termos de desenvolvimento social e cultural. Esta tem sido a barreira mais significativa para os adolescentes e jovens que procuram emprego.

- Em segundo lugar, a integração do ensino secundário e profissional deve ter como objetivo primordial a educação das crianças e dos adolescentes para a sua integração no mundo social e laboral, tendo em conta que o desemprego estrutural é um problema que deve ser enfrentado, pois uma grande proporção de crianças e adolescentes não conclui o ensino médio, especialmente em famílias de baixa renda, onde a sobrevivência é uma preocupação real e necessária.

- Finalmente, o terceiro pilar deve formar a base da educação integrada: conhecimento, trabalho, cultura e ciência. Superar noções antiquadas para alcançar uma síntese entre teoria e prática, resultando em uma educação integral e integrada.

É preciso compreender e aceitar que a obra difere em sua condição ontológica de construção do ser social e em sua forma histórica. Em termos de cultura, isso gera um certo número de processos socioculturais que valorizam a diversidade em um tempo e contexto específicos. Quando se trata de ciência e tecnologia, esse é o nexos de possibilidades e potencialidades educacionais que contribuem para o avanço do trabalho produtivo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para entender algumas das questões-chave discutidas neste artigo, é essencial retornar à definição de politécnica como é entendida aqui, que vai além do domínio de certas habilidades técnicas. É importante ressaltar que, dada a complexidade do tema, são inúmeros os aspectos da politécnica, da educação profissional e da educação do campo que precisam ser aprofundados.

Em primeiro lugar, deve-se entender que a politécnica, em conjunto com a omnilateralidade, visa transcender as fronteiras do dualismo entre instrumentalismo e inteligência, integrando a cultura geral e o avanço tecnológico na totalidade do processo produtivo e moldando o ser humano como um todo. Segundo este ponto de vista, uma educação em ciência política pode dar ao trabalhador "um desenvolvimento multilateral, um desenvolvimento que abrange todos os aspectos da prática produtiva moderna, desde que ele seja proficiente nos princípios fundamentais e ideias fundamentais que formam a base da produção moderna" (SAVIANI, 1989, p. 17).

Um desenvolvimento humano holístico do aluno é proposto pela Educação Profissional e Tecnológica com Ensino Médio Integrado, que enfatiza o desenvolvimento da perspectiva do aluno sobre trabalho, ciência, tecnologia e cultura. Quando as dualidades da educação tradicional e da formação profissional forem superadas, todos terão oportunidades iguais em uma sociedade que tem um histórico de exploração da classe trabalhadora e de divisão do trabalho entre o manual e o intelectual. Isso significa que enquanto o trabalho intelectual é reservado para a elite e seus descendentes, o trabalho manual é reservado para aqueles que só têm a oferecer a venda de sua força de trabalho.

A Educação Profissional e Tecnológica se tornará um grande desafio não somente para os governadores, mas para todos os que fazem parte deste modelo educacional, gestores, diretores, pesquisadores, docentes, discentes, servidores da educação e sociedade.

Portanto, para que o sonho de tantos brasileiros e educadores se concretize, o país precisa de políticas públicas voltadas para a ampliação da educação profissional e tecnológica, valorização do magistério, infraestrutura adequada, ampliação das escolas e estabelecimento de requisitos de acesso e permanência para a educação plena, garantindo assim aos trabalhadores e seus filhos o direito à educação pública, gratuita e de qualidade.

## REFERÊNCIAS

AFONSO, A. M. M.; GONZALES, W. R. C. **Educação Profissional e Tecnológica: análises e perspectivas da LDB/1996 à CONAE 2014**. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.24, n. 92, p. 719-742, jul./set. 2016. Disponível em . Acesso em 05. ago.2022.

BASTOS, João Augusto S. L. A. **Conversando com a tecnologia: contribuições de João Augusto Bastos para a educação tecnológica**. UTFPR Editora. UTFPR Editora, 1991.

BRASIL, Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e dá outras providências. **Diário Oficial da União, Brasília**, 30 de dez. 2008, Seção 1, p. 1.

CALDART, Roseli Salete. **Por uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção.** In: KOLLING, Jorge Edgar; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete. *Educação do Campo: identidade e políticas públicas.* Brasília: DF, 2009.

CIAVATTA, Maria. FRIGOTTO, Gaudêncio. RAMOS, Marise. (orgs.) **Ensino médio integrado: concepção e contradições.** São Paulo, Cortez, 2005.

FERRETI, C. J. **O pensamento educacional em Marx e Gramsci e a concepção de politécnica** *Trab. Educ. Saúde*, Rio de Janeiro, v. 7, suplemento, p. 105-128, 2009.

FRANCO, Luiz Antonio Carvalho; SAUERBRONN, Sidnei. **Breve histórico da formação profissional no Brasil.** São Paulo, CENAFOR, 1984.

FRANCO, Luiz Antonio Carvalho. **O Ensino técnico industrial federal - das Escolas de Aprendizizes Artífices às atuais Escolas Técnicas Federais.** São Paulo, CENAFOR, 1985.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real.** São Paulo: Ed. Cortez, 1995.

GRAMSCI, A. **Escritos políticos**, v. 2. Org. e trad. de Carlos N. Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

MACHADO, Lucília R. de Souza. **Politécnica, escola unitária e trabalho.** São Paulo, Cortez, 1989a.

MANACORDA, Mario A. **Marx y La Pedagogia Moderna.** Barcelona. Oikos-Tau ed, 1969.

MANFREDI, S. M. **Educação Profissional no Brasil.** São Paulo: Cortez, 2002.

MARX, K. & ENGELS, F. *A Ideologia Alemã (FEUERBACH).* São Paulo: Centauro, 1986.

NOGUEIRA, Maria Alice. **Educação, saber, produção em Marx e Engels.** São Paulo: Cortez, 1990.

OLIVEIRA, L. B. de; MACHADO, A. M. N. **Contribuição do conceito de politécnica para pensar a educação profissional do campo.** Seminário Regional e Fórum de Educação do Campo SIFEDOC. Universidade Federal de Santa Maria, Anais, 2013.

RODRIGUES, J. **Educação politécnica.** *Dicionário da Educação Profissional em Saúde.* Verbetes, 2009.

SAVIANI, Dermeval. **Sobre a concepção de politécnica.** Rio de Janeiro: Fundação Oswaldo Cruz, 1989.

SAVIANI, D. & DUARTE, N. **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar.** Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

XAVIER, M. J. **De como as populações e educadores do campo foram sendo incluídos na legislação brasileira e da sua distância das TICs.** In: MACHADO, A. M N. (org.). Toc! Toc! Toc! Eu quero entrar! Conhecimento e reconhecimento de egressos do stricto sensu & transformação social. Florianópolis: DIOESC, 2012.

ZIBAS, Dagmar L. Ser ou não ser: o debate sobre o ensino médio. **Cadernos de Pesquisa.** São Paulo, Cortez/Fundação Carlos Chagas, n. 80, p. 56-61, 1992a.

## ARTIGOS – POLÍTICAS PÚBLICAS/Educação Profissional

### FORMAÇÃO HUMANA E OS DESAFIOS QUE TRANSCENDEM O CAPITAL

### HUMAN EDUCATIONS AND THE CHALLENGES THAT TREND CAPITAL

Mauro de Medeiros<sup>1</sup>  
Lauro Leocádio da Rosa<sup>2</sup>

**RESUMO:** O presente artigo busca refletir sobre a importância da formação humana na Educação Básica, tendo como principal base bibliográfica István Mészáros, bem como ressaltar a importância da reflexão filosófica para uma formação omnilateral, fazendo com que o processo de ensino aprendizagem seja para além do capital. A Filosofia, por sua vez, não ensina só a pensar com clareza e autonomia, mas a fundamentar essa cadeia de pensamento, formando cidadãos críticos diante da realidade. Considerando, portanto, a inegável importância da educação para a vida e não somente para o mercado de trabalho é que delinearemos, a partir de então, uma breve análise bibliográfica sobre a educação, correlacionando-a com o atual modelo de ensino que atende a ideologias capitalistas.

**Palavras-Chave** – Conhecimento; Formação humana; Capital.

**ABSTRACT:** This article seeks to reflect the importance of human formation in Basic Education, having as its main bibliographic base Istvan Mészáros, as well as highlighting the importance of philosophical reflection for an omnilateral formation, making the teaching-learning process go beyond capital. Philosophy, in turn, does not only teach how to think clearly and autonomously, but how to base this chain of thought, forming critical citizens in the face of reality. Considering, therefore, the undeniable importance of education for life and not only for the job market, we will outline, from then on, a brief bibliographic analysis on education, correlating it with the current teaching model that meets ideologies capitalists.

**KEYWORDS:** Knowledge; Human formation; Capital.

### INTRODUÇÃO

Mészáros nasceu em 1930 na Hungria e faleceu em 2017 e se tornou conhecido mundialmente ao acentuar críticas contundentes ao capitalismo. Professor emérito da Universidade de Sussex, Mészáros é um fantástico educador e acredita na educação como possibilidade de mudança.

Em Educação para além do Capital, Mészáros nos diz que precisamos superar a lógica desumanizadora do capital, que se baseia na individualidade, no lucro e na competição.

No processo educacional, o aluno deve ser visto como um fator essencial para a construção do conhecimento, e não só como um mero recebedor de conteúdo. A busca pelo saber não está ligada exclusivamente no ato de ouvir, copiar e fazer exercícios, pois neste aspecto metodológico tradicional, os alunos devem permanecer calados e quietos em suas carteiras, entretanto, acredito que para um melhor desenvolvimento intelectual

<sup>1</sup> Mestrando em Educação Profissional e Tecnológica (EPT) pelo Instituto Federal de Mato Grosso (IFMT), na linha de pesquisa de Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica, é licenciado em Filosofia pela Faculdade Católica de Uberlândia-MG.

<sup>2</sup> Orientador – Doutorado em Física Ambiental pela Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil (2020); Professor da Diretoria da Área de Eletrônica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia IFMT, Brasil, lauro.rosa@ifmt.edu.br

dos alunos é preciso realizar propostas que pressupõem a participação ativa do aluno e não se limitar apenas a conteúdos julgados como relevantes.

Considerando que a pergunta é a chave do conhecimento, questionamo-nos: como está sendo trabalhada a formação humana na educação básica? Partindo do pressuposto de que a educação deve estar voltada para vida e não para o capital, assim como afirma Mészáros (2012, p. 9), não podemos adotar uma atitude de indiferença diante desta realidade.

O que fazer para que o conhecimento não seja apenas transmissão, mas sim pensado como produção de conhecimentos que sirvam como base fundamental para vida de cada discente?

Em Mészáros, educar não é mera transferência de conhecimentos, mas sim conscientização e testemunho de vida. É construir, libertar o ser humano das cadeias do determinismo neoliberal, reconhecendo que a história é um campo aberto de possibilidades. (MÉSZÁROS, 2012, P. 13)

A reflexão sobre a educação na sociedade atual é de suma importância e assim propõe-se neste artigo uma análise bibliográfica acerca da educação para além do capital tendo como principal base bibliográfica István Mészáros, 2012.

Na intencionalidade de formar leitores mais críticos da própria realidade, espera-se que esta revisão bibliográfica possa ajudar a abrir novos horizontes no contexto educacional.

## **METODOLOGIA**

A metodologia utilizada foi um estudo teórico, tendo como principal base bibliográfica István Mészáros com a obra intitulada “A educação para além do capital” como também outros textos do mesmo autor e várias obras estudadas na disciplina de Bases conceituais no Mestrado Profissional em Educação Profissional ProfEPT, que ajudam a refletir sobre a educação em uma estrutura capitalista baseada em uma concepção materialista dialética da história.

## **FORMAÇÃO HUMANA E OS DESAFIOS QUE TRANSCENDEM O CAPITAL**

A reflexão da formação humana na educação e seus desafios não envolvem apenas dimensões epistemológicas, mas condições políticas, sociais, econômicas e culturais. Não podemos pensar a discussão como pronta e acabada. Lutar por uma educação omnilateral é lutar contra o poder hegemônico instituído ao longo da história.

O profissional de educação ao assumir a posição de um educador transformador, reflexivo na perspectiva de uma educação múltipla e com os princípios de um processo educativo que tenha como meta uma educação para além do capital, está criando possibilidades de transformação.

É preciso assegurar uma formação plena ao ser humano, que ultrapassem as limitações das operações de trabalho, e que o atenda em sua totalidade, possibilitando que exerça sua cidadania. Para tanto, segundo Frigotto e Ciavatta (2012, p. 146), a formação omnilateral trabalha todas as capacidades, das quais o ser humano esteve historicamente expropriado, ou seja, este tipo de formação é fundamental para uma educação libertadora.

Omnilateral é um termo que vem do latim e cuja tradução literal significa ‘todos os lados ou dimensões’. Educação omnilateral significa, assim, a concepção de educação ou formação humana que busca levar em conta todas as dimensões que constituem a especificidade do ser humano e as condições objetivas e subjetivas reais para o seu pleno desenvolvimento histórico. Essas dimensões envolvem sua vida corpórea material e seu desenvolvimento intelectual, cultural, educacional, psicossocial, afetivo, estético e lúdico. Em síntese, educação omnilateral abrange a educação e a emancipação de todos os sentidos humanos, pois os mesmos não são simplesmente dados pela natureza. (FRIGOTTO, 2012, p. 265).

Para que a educação omnilateral se torne viável, é preciso articulações no currículo, nas disciplinas, nas atividades extracurriculares e nas metodologias de ensino, que pense na produção do conhecimento em sua totalidade.

A escola, pensada na omnilateralidade, terá um papel revolucionário, partindo dos sujeitos concretos, com sua cultura, saberes, e em diálogo crítico com a herança de saberes existentes. Todos estes aspectos serão bases para práticas revolucionárias em todas as áreas da vida destinadas a abolir para sempre a divisão da humanidade em classes sociais.

O trabalho de desenvolvimento humano integral e os processos educacionais pensados para além do capital são opostos aos ideais neoliberais. Consequentemente, realizar a formação humana que seja para a vida em meio a esse modelo atual capitalista é um grande desafio, pois temos que desenvolver um processo educacional que garanta a máxima universalidade e o acesso democrático efetivo ao conhecimento. Esta não é uma tarefa fácil e não pode ser plenamente realizada nas relações sociais capitalistas.

## **A FILOSOFIA E SUA IMPORTÂNCIA NA SOCIEDADE ATUAL**

Algo começou a mudar quando Sócrates, nas ruas de Atenas, passou a interrogar àqueles que diziam conhecer a verdade, até que se dessem conta de que, no fundo, não a conheciam. Ele mesmo dizia saber apenas que nada sabia. Livre de preconceitos, cada um poderia fazer nascer, em sua interioridade, novas ideias. Somente começamos a filosofar quando percebemos que somos aprendizes do aprender, e passamos a pensar sobre como pensamos.

O objetivo de Sócrates era despertar no indivíduo o conhecimento, com uma forma especial de conhecer. Sócrates, não concebia o conhecimento como uma mera Transmissão de ideias, mas como uma redescoberta, uma recordação e um reencontro com a verdade que repousa em cada ser humano. Dessa forma, o ato de ensinar desperta algo que está adormecido no interior do indivíduo. Sócrates. Concebe seu papel de mestre, não como alguém que transmite e impõe suas próprias convicções aos demais, o que ele propõe é fazer uma reflexão sobre as próprias idealizações construídas pelos hábitos, opiniões cotidianas e reconhecer-se ignorantes diante da busca dos conhecimentos adequados. Somente assim, libertos de tais preconceitos e munidos de autocrítica, estariam aptos a pensar por si mesmos, produzindo seus próprios pensamentos.

Na relação com a educação, o método socrático divide-se em dois momentos: a ironia (reconhecimento da ignorância) e a maiêutica (formulação de ideias na busca do conhecimento). Assim, o ato de conhecer implica um diálogo constante do qual o interlocutor participa ativamente.

Esse método contraria a concepção tradicional do processo educacional, em que o professor é o único produtor do conhecimento e o aluno mero receptor. Sócrates propôs

uma dinâmica em que o indivíduo conhece a si mesmo por meio da capacidade de pensar e conseqüentemente, constrói pensamentos que valorizam a emancipação humana.

Segundo Oliveira (2015) a formação humana, para Sócrates, é a maiêutica, ou seja, um diálogo no qual provoca um despertar filosófico, que através da reflexão de novas ideias que surgem e oposições, constrói-se a unidade, trazendo uma riqueza incomparável para a construção da formação humana. A ação educativa de Sócrates consiste em favorecer esse diálogo e sua radicalização, solicita um aprofundamento cada vez maior dos conceitos para chegar a uma formulação mais universal e mais crítica.

A Filosofia, desde sua origem na Grécia, aparece como uma reflexão sistemática voltada para a compreensão da realidade humana. Caracteriza-se como uma busca, um processo sempre dinâmico de definição de ideias adequadas de cada época histórica. Assim podemos conceituar a Filosofia como o conhecimento que visa, pela razão, a buscar o fundamento e o sentido da realidade humana. Ou seja, o objeto da filosofia é o próprio ser humano. Neste movimento de busca do quê, do porquê e do para quê, a Filosofia não se limita aos fatos e situações, mas vai além da experiência. A Filosofia indaga o sentido do ser, do fazer e do agir humano. Não está à margem da vida, nas nuvens; mas, reflete com criticidade, radicalidade e totalidade sobre a existência.

A atitude de filosofar é uma característica indissociável da condição humana. Apesar de que para qualquer assunto, pode-se inferir uma reflexão filosófica, isto não significa que qualquer pensamento seja filosófico. O filosofar tem suas exigências próprias. É um processo de busca, de investigação sobre a realidade, de questionamento, de inquietação, de admiração diante do mundo e da vida.

A Filosofia visa olhar a realidade humana e o mundo sem compartimentá-lo e assim contribui no sentido de pensar, de efetivar uma reflexão com criticidade, radicalidade e totalidade sobre a realidade humana. Educar não é apenas transmitir o seu conhecimento aos outros, mas sim fazer uma construção reflexiva diante da realidade. Conhecimento envolve a pessoa em todos os aspectos.

De acordo com as Orientações Curriculares do Estado de Mato Grosso (2010) a Filosofia deve compor, com as demais disciplinas do ensino médio, o papel proposto para essa fase da formação. Nesse sentido, além da tarefa geral de “pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Artigo 2º da Lei nº 9.394/96), destaca-se a proposição de um tipo de formação que não é uma mera oferta de conhecimentos a serem assimilados pelo estudante, mas sim o aprendizado de uma relação com o conhecimento que lhe permita adaptar-se “com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores” (Artigo 36, Inciso II) – o que significa, mais que dominar um conteúdo, saber ter acesso aos diversos conhecimentos de forma significativa. A educação deve centrar-se mais na idéia de fornecer instrumentos e de apresentar perspectivas, enquanto caberá ao estudante a possibilidade de posicionar-se e de correlacionar o quanto aprende com uma utilidade para sua vida, tendo presente que um conhecimento útil não corresponde a um saber prático e restrito, quem sabe à habilidade para desenvolver certas tarefas.

Na contramão da Paideia grega, a sociedade contemporânea valoriza áreas do saber centradas na formação de aptidões, habilidades e competências requeridas pelo capital.

Nesse contexto, a escola é encarada como uma mera organização social, pensada e operada a partir de meios particulares que visam a um objetivo particular. No entanto, é preciso superar a limitação e a superficialidade das ilusões criadas pela sociedade

capitalista e garantir que as crianças e os jovens tenham acesso a uma formação que os proponha a refletir e questionar a sua realidade.

“É por isso que é necessário romper com a lógica do capital se quisermos contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente” (MÉSZÁROS, 2012. p.12).

A escola se tornou refém da lógica capitalista, substituindo a formação dos seres humanos pela instrumentalização, instituindo normas e padrões alheios ao universo da formação intelectual e se rendendo a uma eficácia quantitativa. “Em lugar de instrumento da emancipação humana, agora é mecanismo de perpetuação e reprodução desse sistema” (MÉSZÁROS, 2012. p 15).

No que diz respeito ao domínio racional defendido pelo projeto capitalista, a razão é reduzida a um mero instrumento de trabalho e obtenção de recursos materiais. Sua finalidade centra-se na busca hedonista da boa vida, dos privilégios e riquezas, na vida individual. O fim racional contemporâneo contraria a finalidade da Paidéia grega, centrada na vida coletiva. A racionalidade capitalista também contribui para a crise da autonomia política do indivíduo, a educação tecnicista-tecnológica prioriza o caráter individualista, o sucesso pessoal, inviabilizando uma real participação cultural e ético-política do cidadão.

Nesta perspectiva do capital, a educação para atender as necessidades preestabelecidas, com saberes imediatos e fragmentados, não forma o ser humano em sua unilateralidade. Para tanto, é urgente um equilíbrio entre a formação humana e a profissionalização. É preciso reaver a educação enquanto Paidéia, como formação do homem virtuoso e do cidadão que respeita as normas e ao mesmo tempo tem autonomia e conhecimento para transformá-lo. A escola não pode ser entendida como uma mera prestadora de serviço centrada no ensino e na aprendizagem de conteúdos, na transmissão do saber.

Em Mézáros, educar não é mera transferência de conhecimentos, mas sim conscientização e testemunho de vida. É construir, libertar o ser humano das cadeias do determinismo neoliberal, reconhecendo que a história é um campo aberto de possibilidades. (MÉSZÁROS, 2012, p. 13)

## **O ENSINO E OS PROBLEMAS DE FORMAÇÃO OMNILATERAL EM UMA SOCIEDADE CAPITALISTA.**

A sociedade capitalista cria diversos mecanismos de reprodução e manutenção e nem sempre são visíveis e fáceis de identificar e interpretar. Sua aparente naturalidade exteriorizada é apresentada como algo normal no sistema educacional, mascarando construções históricas que são conceitos essenciais na formação das pessoas.

Segundo Mézáros (2012, p. 27), o sistema do capital é irreformável e assim sendo é impossível resolver os grandes problemas encontrados na educação e para tanto só pode haver uma solução com a superação de si mesmo, eliminando os antagonismos existentes.

Nesse contexto, é fundamental que a escola crie vínculos com a vida vendo a diversidade que existe nos alunos e valorizando o conhecimento que suas histórias oferecem.

Mézáros (2012) ressalta a importância do processo de aprendizagem na vida dos alunos declarando que aprender é a nossa própria vida, da juventude à velhice aliás, “ninguém fica dez horas sem aprender nada” MÉSZÁROS, 2012, p 47).

A escola como um dos fóruns sociais para os alunos deve encontrar uma forma de abraçar com audácia a criação de práticas educacionais abertas aos dilemas únicos da sociedade.

A escola é uma instância vinculada ao todo social, acho que é preciso transformá-la em um espaço onde se pretenda proporcionar condições de ensino e aprendizagem que permitam ao aluno se apropriar do conhecimento e democratizar os meios necessários para alcançar esse conhecimento na luz do pensamento crítico.

Mészáros (2012, p. 69) também destacou que o processo de aprendizagem tinha que ser mais do que a educação formal e não se limitar à educação institucionalizada desenvolvida em salas de aula. De fato, a educação perpetuada na esfera formal, continua sendo controlada e manipulada pela estrutura educacional, juridicamente vinculada à dinâmica do capital e do próprio Estado.

A educação é um processo social, político e cultural que se estende até as ruas, movimento, espaço público oficial ou informal e conseqüentemente, se queremos uma educação que transcenda a lógica do capital, devemos ir além das áreas formais das instituições de ensino.

A educação não deve servir ao capital acentuando os processos de dominação com ideologias burguesas. A educação deve levar em conta os processos de aprendizagem que se vinculam à vida pela libertação individual e a formação omnilateral do ser humano.

Segundo Mészáros (2012, p. 59) as diretrizes para a educação formal não devem se limitar pela integração da lógica do capital, mas evoluir para um intercâmbio ativo e efetivo com práticas educacionais mais amplas.

O capitalismo está fortemente engendrado nas pessoas que se originou uma ideia de que eu sou aquilo que eu tenho e nessa perspectiva eu tenho que ter para ser. Diante disso, eu corroboro com a disseminação dessa ideologia sem ao menos questionar se existe uma outra forma de ser no mundo.

Nessa dinâmica do capital, os homens são produtos das circunstâncias e também produtores e nesse movimento “o próprio educador precisa ser educado” (MÉSZÁROS, 2012, p. 24).

Mészáros (2012) defende a ideia de que a educação deve ser sempre contínua e permanente, caso contrário não é educação. Sustenta a existência de práticas educacionais que permitam aos educadores e educandos trabalhar pelas mudanças necessárias para a construção de uma sociedade em que o capital não mais explora o tempo livre, enquanto as classes dominantes impõem uma educação para o trabalho alienante, a fim de manter-se no controle.

A educação deve ser para a vida, não para uns determinados números de anos em que o indivíduo irá servir ao capital com o seu trabalho. Assim a formação continuada refere-se à formação humana, de seres ativos do processo de mudança e não passivos à replicação do capital.

A "educação continuada", como constituinte necessário dos princípios reguladores de uma sociedade para além do capital, é inseparável da prática significativa da autogestão. Ela é parte integral desta última, como representação no início da fase de formação na vida dos indivíduos, e, por outro lado, no sentido de permitir um efetivo *feedback* dos indivíduos educacionalmente enriquecidos, com suas necessidades mudando corretamente e redefinidas de modo equitativo, para a determinação global dos princípios orientadores e objetivos da sociedade. (MÉSZÁROS, 2012, P. 75)

O papel da educação que transcende o capital deve ser o objetivo de todos nós que estamos submetidos à dinâmica da ordem dominante e seu sistema de reprodução.

Tomar postura filosófica é propor-se a questionar tanto o paradigma dominante socialmente tangenciável da atualidade quanto os rumos societários do sistema sócio metabólico dominante que é o capitalismo.

Os rumos ditados para a educação são modelos políticos afeiçoados enquanto discurso dominante e que nós educadores temos que tomar os devidos cuidados para não sermos meros reprodutores das ideologias que mascaram a realidade e sermos usados como massa de manobra do capital.

O escrutínio ideológico está impregnado de proposituras que determinam a aceitação de que tudo está do jeito que está porque é bom. Cabe-nos perguntar: é bom para quem? Quem está se beneficiando?

A intencionalidade é superar a concepção burguesa que avoluma a antítese da concepção romântica, conforme destaca Marx e projetar a universalidade e unilateralidade das relações e das capacidades das pessoas.

Espera-se, confiantemente, que esteja próximo o tempo em que o homem, por ignorância, não mais infligirá um sofrimento desnecessário sobre o homem; porque a maioria da humanidade se tornar esclarecida, e irá discernir claramente que ao agir assim inevitavelmente criará sofrimento a si própria. (MÉSZÁROS, 2012, P. 31)

E ainda:

As determinações gerais do capital afetam profundamente cada âmbito particular com alguma influência na educação, e de forma nenhuma apenas as instituições educacionais formais. Estas estão estritamente integradas na totalidade dos processos sociais. Não podem funcionar adequadamente exceto se estiverem em sintonia com as determinações educacionais gerais da sociedade como um todo. (MÉSZÁROS, 2012, P. 43)

É por isso que, também no âmbito educacional, as soluções "não podem ser formais; elas devem ser essenciais". Em outras palavras, eles devem abarcar a totalidade das práticas educacionais da sociedade estabelecida.

Assim, a sociedade capitalista resguarda com vigor não apenas seu sistema de educação contínua, mas simultaneamente também de doutrinação permanente, mesmo quando a doutrinação que impregna tudo não parece ser o que é, por ser tratada pela ideologia vigente "consensualmente internalizada" como o sistema de crença positivo compartilhado de maneira legítima pela "sociedade livre" estabelecida e totalmente não objetável. Ademais, o que torna as coisas ainda piores é que a educação contínua do sistema do capital tem como cerne a asserção de que a própria ordem social estabelecida não precisa de nenhuma mudança significativa. Precisa apenas de uma "regulação mais exata" em suas margens, que se deve alcançar pela metodologia idealizada do "pouco a pouco". Por conseguinte, o significado mais profundo da educação contínua da ordem estabelecida é a imposição arbitrária da crença na absoluta inalterabilidade de suas determinações estruturais fundamentais. (MÉSZÁROS, 2012, P. 82)

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não somos, somente seres pensantes. Somos também seres que agem no mundo, que se relacionam com os outros seres humanos, com os animais, as plantas, as coisas, os fatos e acontecimentos, e exprimimos essas relações tanto por meio da linguagem quanto por meio de gestos e ações.

A educação também se volta para essas relações que mantemos com a realidade circundante, para o que dizemos e para as ações que realizamos nessas relações.

A partir das reflexões deste artigo, defendo que a educação para além do capital faz com que o indivíduo seja protagonista do seu próprio conhecimento, saindo do senso comum e atingindo uma consciência filosófica que os faz sair da condição de escravos da mão de obra em massa e não ser corrompido pelas falsas promessas pregadas pelo capitalismo neoliberal.

Surge então a necessidade de uma educação que desenvolve continuamente a formação da consciência nos indivíduos, um processo de aprendizagem permanente que ultrapasse os muros institucionais, bem como uma educação que edifica estratégias de mudança da realidade e a automudança consciente para uma realidade transformadora.

Fica claro que as análises de Mészáros sobre a educação para além do capital, que busca romper com a regra do sistema capitalista em sua totalidade, ajudam a esclarecer a tarefa que deve ser conscientemente desempenhada na sociedade.

Dessa forma, compreendemos que os estudos de Mészáros sobre a conjectura social de Marx e a construção de uma alternativa que supera a lógica do sistema vigente contribuem para pensar a educação como um dos instrumentos essenciais na luta por uma sociedade justa e igualitária, para estruturar um sistema que transcende a dinâmica do capital e suas mais variadas formas de reprodução e legitimação. Uma educação que não se torne um processo mecanicista ou reprodutivo, mas uma educação que consolide um ato de consciência, construção, transformação da realidade objetiva e libertação das condições inumanas existentes.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996.

FRIGOTTO; Gaudêncio. **A Educação Omnilateral**. In: SALETE, R.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Org.). *Dicionário da educação do campo*. Rio de Janeiro: Escola Politécnica Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, p. 265-272, 2012.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. **Trabalho como princípio educativo**. In: SALETE, R.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Org.). *Dicionário da educação do campo*. Rio de Janeiro: Escola Politécnica Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, p. 748-759, 2012.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (orgs.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. 3.ED. São Paulo: Cortez, 2012.

MATO GROSSO. **Orientações curriculares: ciências humanas: educação básica**. Cuiabá: Defanti, 2010 (Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso).

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2012.

OLIVEIRA, José Sílvio de. **A Paideia Grega: A Formação Omnilateral em Platão e Aristóteles**. São Carlos: Universidade Federal de São Carlos – programa de Pós-graduação em Educação, 2015.