

O CURRÍCULO INTEGRADO NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA: CONTRIBUIÇÕES DO PROJETO PEDAGÓGICO INSTITUCIONAL

The curriculum integrated into Federal Institute of Education, Science and Technology of Bahia: contributions of Institutional Pedagogic Project

SAUER, Rosicler¹

SILVA, Maria Cecília de Paula²

RESUMO

O artigo busca sistematizar resultados da investigação sobre o currículo integrado no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA) e suas relações com mudanças no mundo do trabalho e a Educação Profissional. Problematicamos o currículo integrado do IFBA e analisamos o Projeto Pedagógico Institucional e as suas contribuições para a organização do trabalho pedagógico, a partir da compreensão histórica dos determinantes desta formação humana, acontecimentos, estruturas sociais e sujeitos envolvidos no tempo presente. Apontamos para uma proposição de educação emancipatória contemplada no projeto pedagógico da instituição, em meio a influências, tendências, contradições e desafios.

Palavras-chave: Educação Profissional; Currículo Integrado; Formação Emancipatória.

ABSTRACT

This article seeks to systematize the results of research on curriculum at the Federal Institute of Education, Science and Technology, Bahia-IFBA and their relationship with changes in the world of work and human formation. We problematize the integrated curriculum of the IFBA and contributions of Institutional political project, from the historical understanding of the determinants of human formation, events, social structures and subjects involved in the present tense. Aim for a proposition emancipatory education pedagogic political project included in the position, in the midst of influences, trends, contradictions and challenges.

Keywords: Professional Education; Integrated Curriculum; Emancipatory Formation.

¹ Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFBA. Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia. Bolsista FAPESB. E-mail: <rosiclersauer@bol.com.br>.

² Doutora e Mestre pela Universidade Gama Filho, com Pós-Doutorado em Sociologia pela Universidade de Estrasburgo/França. Professora Associada e pesquisadora do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia. E-mail: <cecilipaula@gmail.com>.

INTRODUÇÃO

O estudo sobre o currículo integrado e o projeto pedagógico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia³ insere-se em um contexto de problemáticas de relevância social que buscam a superação da lógica do capital em defesa da emancipação humana.⁴ Para tanto, adentramos por outras temáticas que se inter-relacionam por estarem no contexto das discussões sobre trabalho e educação em defesa de uma educação pública para a classe trabalhadora.

Essas ações estão explicitadas nas discussões sobre a revogação do Decreto n. 2.208/97, bem como na construção do Decreto n. 5.154/2004. O primeiro proíbe a oferta da formação técnica no nível médio; o segundo propõe o restabelecimento dessa garantia, com a intenção de reinstaurar um novo ponto de partida para essa travessia. De acordo com o Documento Base da Educação Profissional (BRASIL, 2007), as medidas legais introduzidas pelo Decreto n. 2.208/97 estabeleceram claramente uma separação entre os ensinos médio e profissional.

No entanto, para entender como a educação está sendo organizada, em especial a educação profissional, implica a análise de algumas questões que desvelem aspectos que orientem, por exemplo: *Como construir procedimentos pedagógicos que favoreçam a formação humana emancipatória? Quais contribuições o Projeto Pedagógico Institucional (PPI) do IFBA pode dar para a organização do trabalho pedagógico no currículo integrado?* Reflexões necessárias de serem feitas, pois só assim podemos ter indícios sobre as complexas relações de educação e trabalho na formação que visa à emancipação na Educação Profissional no nível médio.

Neste contexto de atender às diretrizes da reforma proposta pelo Decreto 5.154/2004, ocorreu no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA) a construção coletiva do Projeto Pedagógico Institucional (PPI), que foi construído entre os anos de 2007 e 2008, nesse período essa instituição denominava-se CEFET-BA.⁵ Mesmo após a criação dos Institutos Federais⁶ (IFs), o IFBA mantém esse PPI como norteador de suas ações político-pedagógicas.

Para a compreensão do currículo integrado no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA) e as contribuições do Projeto Pedagógico Institucional vislumbrando possibilidades para a construção de proposta curricular das diversas áreas do conhecimento, fez-se necessário que as reflexões sobre a educação estivessem pautadas nas discussões que abrangessem o atual modo de produção da vida, pois, diante das transformações no mundo do trabalho devido à crise do capitalismo, também sofre influências dos projetos hegemônicos.

Nesse sentido, buscou-se analisar quais as contribuições do Projeto Pedagógico Institucional do IFBA para a construção das propostas curriculares das diversas áreas

³ É um recorte dos estudos realizados no Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia.

⁴ “O objetivo central dos que lutam contra a sociedade mercantil, a alienação e a intolerância é a emancipação humana” (SADER, Emir. Prefácio. In: MÉSZÁROS, István. **A Educação para Além do Capital**. São Paulo: Boitempo, 2005).

⁵ A Lei 8.711/93 que transformou a ETFBA em CEFET-BA, em seu parágrafo único do Art. 1º, incorpora “ao Centro Federal de Educação Tecnológica [...] o Centro de Educação Tecnológica da Bahia - CENTEC, criado pela Lei nº 6.344, de 6 de julho de 1976, inclusive seu acervo patrimonial, instalações físicas, recursos financeiros e orçamentários, e o seu pessoal docente e técnico-administrativo” (BAHIA, 2008, p. 10).

⁶ Lei n. 11.892/08.

do conhecimento, bem como para a sua integração como é previsto no Documento Base da Educação Profissional (BRASIL, 2007).

A pesquisa de revisão foi utilizada neste estudo, baseado em uma revisão de literatura, a qual buscou avaliar criticamente a produção recente sobre os estudos referentes à temática trabalho e educação, também foi realizada uma pesquisa documental sobre o tema específico. Os procedimentos de pesquisa utilizados na revisão privilegiou a análise e avaliação da literatura publicada, integrada à análise de documentos oficiais sobre o ensino médio integrado à educação profissional no período em questão.

Para tanto, no primeiro momento discutiremos as reformas da Educação Profissional, buscando identificar interações com as mudanças no mundo do trabalho e a compreensão do trabalho como princípio educativo. No segundo momento tratamos da legislação e a (re)organização da Educação Profissional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia. Por fim, discutimos o currículo integrado e as contribuições do Projeto Pedagógico Institucional do IFBA apontando para uma proposição de educação emancipatória.

O MUNDO DO TRABALHO E AS REFORMAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Para as finalidades desta discussão, devemos considerar as abordagens em torno do capitalismo e as modificações no mundo do trabalho. Nesse sentido é que tomamos como base a discussão de Druck (1999), que trata da “Terceirização (Des) Fordizando a Fábrica: um estudo do complexo petroquímico da Bahia” e, a partir dessas reflexões sobre o deslocamento do eixo da discussão da crise do fordismo e sua superação, nos indagamos se essas mudanças na fábrica afetam diretamente a Educação Profissional,⁷ que teve um papel fundamental na formação dos trabalhadores, na preparação de mão de obra como exigência do mercado de trabalho, nos moldes do fordismo. A autora destaca ser o elemento central a rigidez do padrão fordista de organização do trabalho e da produção em série, já que esta não corresponde às novas exigências da diferenciação do mercado e suas constantes mudanças, impondo uma flexibilização urgente na produção.

É assim que o novo padrão de gestão e organização do trabalho se estabelece, substituindo o fordismo. Um paradigma que rompe com a produção de produtos padronizados e, em grande escala, que se descentraliza com a produção em pequenos lotes, que se flexibiliza através da automação e do uso de diferentes modalidades de contrato de trabalho, que exige um novo patamar de qualidade e produtividade. Por isso, para Coriat, surge o pós-fordismo (DRUCK, 1999, p.83-84).

Entende-se que é necessário mediar essa discussão no chão de fábrica e no âmbito da escola técnica porque entendemos que existem conexões entre esses campos; de um lado, temos as mudanças no processo de trabalho e, do outro, as reformulações da educação profissional, que é a responsável pela formação técnica para o trabalho.

⁷ A Escola Técnica Federal da Bahia na memória dos anos de 1970: a construção social da qualificação e da identidade operária (FARTES, 2009).

Alencar e Gentili (2001) afirmam que as propostas neoliberais para a educação trouxeram grandes reformas no sistema educacional:

O século XX terminou com uma avalanche de reformas no campo educacional latino-americano: mudaram as leis e normas que regulam o funcionamento dos sistemas escolares, mudou a própria organização da escola, os currículos, a formação docente, a avaliação. Mas a realidade cotidiana das escolas parece a expressão grotesca e cínica das promessas milagrosas enunciadas pelos exegetas da modernização neoliberal (ALENCAR; GENTILI, 2001, p.18).

Nesse contexto, a Educação Profissional sempre foi pauta de discussão no meio das estratégias de manutenção do capital, pois

a partir de 1964 e especialmente no período do chamado “milagre econômico” (1968 a 1973), a formação profissional passa a assumir um importante papel no campo das mediações da prática educativa, no sentido de responder às condições gerais da produção capitalista. No âmbito dos setores produtivos a regulamentação da profissão de técnico de nível médio, em 1968, configurou seu papel político como porta-voz e intermediário entre os operários não qualificados e o escalão superior, como representante dos que controlam o poder político e econômico (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p.8).

Essas ações estão explicitadas nas discussões sobre a revogação do Decreto n. 2.208/97, bem como na construção do Decreto n. 5.154/2004. O primeiro proibia a oferta da formação técnica no nível médio; o segundo propõe o restabelecimento dessa garantia, com a intenção de reinstaurar um novo ponto de partida para essa travessia. De acordo com o Documento Base da Educação Profissional (BRASIL, 2007), as medidas legais introduzidas pelo Decreto n. 2.208/97 estabeleceram claramente uma separação entre os ensinos médio e profissional, gerando sistemas e redes distintas, caracterizando a dualidade estrutural. Isso significou o não reconhecimento da educação básica como fundamental para a formação científico-tecnológica sólida que deveria permear toda a formação dos jovens e adultos trabalhadores. Essa exigência de formação é demandada pela nova etapa de desenvolvimento das forças produtivas e caracteriza uma tendência mundial, aceita por empresários, trabalhadores e governos.

Conforme Shiroma, Campos e Garcia (2005), as reformas educacionais foram marcadas pela influência das agências multilaterais, como o Banco Mundial (BM), a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), entre outros. Os documentos formulados por essas agências, além de prescrever as orientações a serem adotadas, também forjaram discurso justificador das reformas (SHIROMA; CAMPOS; GARCIA, 2005, p.430).

O estudo das autoras revela a interferência da UNESCO na definição de consensos que penetraram na política e na legislação educacional brasileira no atual momento histórico, necessários para garantir a manutenção da ordem econômica mundial. A UNESCO tem papel fundamental em apontar diretrizes para a educação, concebida como um processo formativo de valores e atitudes em favor da paz, da compreensão

internacional, da cooperação, dos direitos humanos e das liberdades fundamentais.

Outro documento importante também de ser analisado é o Relatório da UNESCO produzido pela Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, coordenada por Jacques Delors. No Relatório afirma-se que um dos objetivos da educação deve ser o de manter a coesão social. Conforme os elaboradores desse documento, o ensino deve ampliar sua influência na formação dos sujeitos para além da transmissão de conhecimentos. Com esse intuito, são apresentados os quatro pilares da educação, os quais procuram contemplar as aprendizagens necessárias ao homem para viver na sociedade atual: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser.

De acordo com o relatório, esses pilares devem integrar toda e qualquer reflexão sobre a educação, em todos os níveis de ensino e em especial no ensino médio. Também afirma que a educação é direito fundamental de todas as pessoas, mas não só isso, é uma ferramenta muito potente para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e igualitária. E o ensino médio desempenha papel extremamente relevante nessa construção.

Nesse relatório a educação aparece como uma estratégia salvadora, apresenta os quatro pilares como interdependentes, indissociáveis numa concepção de totalidade dialética do sujeito.

A análise do relatório de Delors ajuda-nos a entendermos que existe um fosso entre esses pilares e os projetos de educação profissional. Pois, de um lado, o que é proposto pelos quatro pilares fortalece as competências e habilidades exigidas pelo mercado de trabalho, proposta neoliberal para educação.

Nesse contexto, a opção pela pedagogia das competências é fortemente defendida, essa concepção de currículo influenciou as reformas curriculares a partir da Lei de Diretrizes e Bases 9.394/1996. Pode-se afirmar que a pedagogia das competências fora uma corrente pedagógica que orientou a reforma curricular nesse período. Nessa direção, estudos (RAMOS, 2011; DUARTE, 2001) apontam que a origem dos fundamentos dessa pedagogia se aproxima com o escolanovismo. Também elementos do construtivismo piagetiano compõem a concepção de competência difundida pela reforma. Contudo, é principalmente o tecnicismo que essa pedagogia tendeu a levar nas elaborações curriculares nesse tempo. Todas essas concepções estão embasadas na forma tradicional de conceber o currículo escolar.

Dessa forma, entendemos que o sentido do trabalho deve ser recuperado para uma compreensão do sentido que historicamente o trabalho tem ocupado nas reformas do currículo do ensino profissionalizante. Importa saber o modo como o conhecimento se relaciona com o trabalho.

Assim, de outro lado, a nova proposta para a educação profissional busca avançar sobre a dualidade entre a formação geral e a formação profissional, visando à formação humana emancipatória, que vai além de uma concepção de educação que desenvolva as competências e habilidades. É necessário que se avance em busca da integração dessa formação.

Diante dessa questão podemos compreender a influência desse documento na reforma da educação desde a formulação dos Parâmetros Curriculares da

Educação (PCN/1996), é possível identificarmos que as novas configurações assumidas pela política educacional brasileira se forjaram em um movimento de contradições e de consensos vinculados a esse estágio de desenvolvimento do capital, tendo, nas reformas educacionais, as estratégias necessárias para manutenção e reprodução de seu *status quo*.

No sentido de que sejam alcançados os objetivos da proposta de integração do currículo no nível médio, entende-se que incentivos a inovações curriculares não podem ser considerados negativos. Porém, não se pode pautar-se no ecletismo pedagógico, importa pensar nos princípios que uma proposta de currículo integrado engendra. Dessa forma, é fundamental considerar que um dos maiores desafios de uma proposta curricular integrada está na compreensão do significado do conhecimento científico, nos critérios de sua seleção e na forma de organizá-los e abordá-los.

Portanto, necessita-se assumir o trabalho como princípio educativo, mediação de primeira ordem entre o ser humano e o meio ambiente, na qual as estratégias pedagógicas adquirem ênfase no sentido de possibilitar a compreensão do processo social, cultural e histórico da ciência e da tecnologia mediado pelo trabalho. Essa possibilidade coincide com o que Gramsci (*apud* Manacorda, 2008) define como o método da escola ativa e criadora, e teríamos a perspectiva histórica e dialética do trabalho pedagógico.

De acordo com Ramos (2005), o sentido histórico é porque se ocupa em evidenciar, juntamente com os conceitos, as razões, os problemas, as necessidades e as dúvidas que constituem o contexto de produção de um conhecimento; dialético, porque a razão do estudo dos fundamentos científicos, sócio-históricos e culturais da produção moderna possibilitaria compreendê-los como um sistema de relações que os constituem.

A LEGISLAÇÃO E A (RE)ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA

O Decreto n. 5.154/04, na Educação Profissional Técnica de Nível Médio, sugere que o ensino técnico seja articulado ao ensino médio,

A “*articulação*” é a nova forma de relacionamento entre a Educação Profissional e o Ensino Médio. Não é mais adotada a velha fórmula do “meio a meio” entre as partes de educação geral e de formação especial no Ensino Médio, como havia sido prevista na reforma ditada pela Lei nº 5.692/71.

Esse Decreto prevê a possibilidade de uma formação geral integrada à educação profissional, embasada na concepção de educação de Gramsci, que defende o trabalho como “princípio educativo”.⁸ De acordo com Kuenzer (2007, p.32), este é um ensino que requer

⁸ O termo indica uma educação que ajuste a capacidade técnica para o trabalho e a capacidade intelectual, visando à formação profissionalizante, cidadã do trabalhador (KUENZER, 2007, p.39).

trabalhar com o conceito mais amplo de educação de modo que incorpore todas as formas educativas que ocorrem no interior das relações sociais, inclusive o trabalho, com o objetivo de formar o cidadão como ser político e produtivo, implica reconhecer que cada sociedade, em cada época, dispõe de formas próprias para formar seus intelectuais.

A escola irá organizar-se com o intuito de atender à demanda de cada grupo e das funções que lhes cabe desempenhar na divisão social do trabalho. Kuenzer (2007, p.33) ressalta que “o exercício dessas funções não se restringem às de caráter produtivo, mas abrangem todas as dimensões comportamentais, ideológicas e normativas que lhe são próprias, devendo a escola elaborar sua proposta a partir dessas exigências”.

Para discutir o tema do currículo integrado precisamos pensar que tipo de formação está sendo proposto. Nesse sentido, algumas questões são fundamentais, pois devemos considerar que o currículo integrado é uma questão de opção política e pedagógica. Trata-se de uma opção de quem acredita numa proposta de educação mais ampla; não pode ser uma adequação à lei, às normas, a escolha por essa opção deve ser feita por um coletivo que acredita na proposta, no entanto, no interior dos Institutos Federais a princípio se deu por cumprimento da legislação, muitas vezes sem um estudo prévio da aceitação da modalidade pela comunidade.

Na forma integrada, a instituição de ensino deve “ampliar a carga horária total do curso, a fim de assegurar, simultaneamente, o cumprimento das finalidades estabelecidas para a formação geral e as condições de preparação para o exercício de profissões técnicas”, de acordo com o § 2º do art. 4º do Decreto n. 5.154. Nesse sentido, cabe observar que:

[...] o desenvolvimento da articulação na forma integrada exige uma nova e atual concepção, não podendo e nem devendo significar uma volta simplista à forma da revogada Lei nº 5.692/1971, que colocava componentes da educação profissional no lugar de componentes do ensino médio, empobrecendo o então ensino de segundo grau. Significa, sim, manter a garantia ao ensino médio da sua missão, com a carga horária mínima de educação geral que propicie o cumprimento dos objetivos de uma etapa final e de consolidação da educação básica, que inclui “a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando”, e os conhecimentos que possibilitem “o prosseguimento de estudos”, tanto no nível da educação superior quanto na educação profissional que, desenvolvida de forma articulada com o ensino médio, conduz o cidadão a uma habilitação profissional em um mundo do trabalho e sociedade em constante mutação.

Nesse sentido, entende-se que é necessária uma ação política concreta de explicitação, para as instituições e sistemas de ensino, dos princípios e diretrizes do ensino médio integrado à educação profissional. No Documento Base da Educação Profissional (BRASIL, 2007), são apresentados os pressupostos para a concretização dessa oferta, suas concepções e princípios e alguns fundamentos para a construção de um projeto político-pedagógico integrado. No entanto, para se obter êxito, entendemos que toda a comunidade deve estar de acordo e comprometer-se com a construção e consolidação desta proposta, de acordo com as necessidades dos sujeitos envolvidos.

O CURRÍCULO INTEGRADO E O PROJETO PEDAGÓGICO INSTITUCIONAL DO IFBA

Seguindo as orientações do Decreto 5.154/2004 que propõe a integração no ensino médio, os componentes curriculares do ensino médio e profissionalizante serão distribuídos ao longo do curso como preconiza a legislação. Cabe a cada área do conhecimento organizar as ementas dos componentes curriculares conforme a nova proposta de educação profissional integrada ao ensino médio.

Importa salientar que a concepção curricular predominante no CEFET-BA, neste período, ainda estava vinculada à pedagogia tecnicista, do aprender a fazer. De acordo com análises da Lei 5.692/71 das antigas Escolas Técnicas, havia uma valorização das disciplinas técnicas profissionalizantes em detrimento das disciplinas de formação geral. Saviani (2003, p.14-15) salienta que

[...] ao ensaiar transpor para a escola a forma de funcionamento do sistema fabril, perdeu de vista a especificidade da educação, [...]. Além do mais, na prática educativa, a orientação tecnicista cruzou com as condições tradicionais predominantes nas escolas [...]. Nessas condições, a pedagogia tecnicista acabou por contribuir para aumentar o caos no campo educativo, gerando tal nível de descontinuidade, de heterogeneidade e de fragmentação, que praticamente inviabiliza o trabalho pedagógico.

Levando-se em consideração que os efeitos da educação transpõem os muros da escola, entendemos que nos currículos estão implícitos ou explícitos os conhecimentos e a visão de mundo que se quer construir ou fortalecer na formação de uma sociedade. Ao pensarmos em currículo, muitas vezes só tratamos do conhecimento, esquecendo-nos de que esse conhecimento que constitui o currículo é um emaranhado que, para Silva (2002, p.15), é “centralmente, vitalmente, envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos: na nossa identidade, na nossa subjetividade. Talvez possamos dizer que, além de uma questão de conhecimento, é também uma questão de identidade”.

Essas considerações são essenciais na elaboração dos currículos em diferentes áreas do conhecimento. Ramos (2005, p.121) apresenta como um dos princípios do currículo integrado, justamente a compreensão da totalidade a partir das partes e sugere uma organização do currículo integrado que possibilite a compreensão dos processos históricos e sociais da produção de conhecimento, por meio de questionamentos dos fenômenos naturais e sociais, na sua aparente obviedade: “O estudo das Ciências Humanas e Sociais em articulação com as Ciências da Natureza e Matemática e das Linguagens.” Para a autora, nenhum conhecimento é puramente geral ou específico e, ao agir dessa forma, a escola não privilegia ou supervaloriza a prática em detrimento da teoria, pelo contrário, a escola permite relacionar a realidade com os conceitos apreendidos. Ramos (2005, p.120-121) esclarece essa questão, dizendo que,

em razão disto, no currículo integrado nenhum conhecimento é só geral, posto que estrutura objetivos de produção, nem somente específico, pois nenhum conceito apropriado produtivamente pode ser formulado ou compreendido desarticuladamente da ciência básica.

Nessa proposta, integrar é compreender melhor a própria integração para a organização do trabalho pedagógico, não apenas distribuir as disciplinas técnicas profissionalizantes ao longo das séries. Refletir sobre como cada componente curricular pode contribuir para a aquisição de conhecimentos técnicos necessários para o exercício da profissão e também para a emancipação humana, para além da ação pedagógica. Saviani (2003, p.76-77) assevera que, “se a educação é mediação, isto significa que ela não se justifica por si mesma, mas em sua razão de ser nos efeitos que se prolongam para além dela e que persistem mesmo após a cessação da ação pedagógica”.

No Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA), ocorreram várias ações na perspectiva de atender às reformas e construir o Projeto Pedagógico Institucional, ainda quando se denominava CEFET-BA, em 2007, com várias dinâmicas, como as reuniões setoriais em cada uma das Unidades de Ensino, congresso, consultas, entre outras, objetivando discutir e aprovar o Projeto Pedagógico Institucional do CEFET-BA. Mesmo após a criação dos Institutos Federais (IFs),⁹ o IFBA mantém esse PPI como norteador de suas ações políticas pedagógicas.

O I Congresso do CEFET-BA, fórum democrático de debates sobre o Projeto Pedagógico Institucional (PPI), realizou-se em setembro de 2007 em Salvador, com a seguinte dinâmica: Plenária de Abertura, Plenárias Temáticas, Grupos de Trabalho Temáticos e Plenária de Encerramento. O texto construído a partir das contribuições dos grupos foi encaminhado ao Conselho Diretor (instância máxima de deliberação) e aprovado em março de 2008. Houve moderada participação nas reuniões setoriais, lugar da deliberação da proposta a ser implantada a partir de 2009, contrariando a intenção anunciada:

Pretende-se que o Projeto Pedagógico Institucional do CEFET-BA seja um documento vivo, referência para as ações educativas, pois é a síntese de uma visão de mundo da comunidade, contendo a percepção da educação frente à nova conjuntura tecnológica de um mundo globalizado, indicando, considerando esta análise conjuntural, as finalidades da educação técnica/tecnológica e o perfil do profissional que deverá ser formado. Com base nestes elementos posiciona-se quanto aos princípios do ensino (organização didática, níveis e modalidades), da pesquisa, da extensão, da gestão da Instituição, a política de formação e o processo de acompanhamento e avaliação do próprio PPI, constituindo-se em documento que deverá ser constantemente visitado e atualizado pela Comunidade Acadêmica do CEFET-BA (BAHIA, 2008).

A proposta de uma metodologia de trabalho com a participação da comunidade acadêmica, como apresentada no projeto do PPI do CEFET-BA, pode ter sido traçada por uma visão de educação comprometida com a transformação social, com a emancipação humana, da gestão à época e até mesmo pela mobilização da comunidade acadêmica. Salientamos que o sucesso de qualquer proposta, contudo, não depende apenas de um dos lados e, sim, de todos os lados participantes do processo educativo.

Trata-se de considerar, como princípio da gestão do CEFET-BA que, na condução dos processos administrativos/diretivos/educativos e nas relações sociais eticamente

⁹ Lei n. 11.892/08.

construídas, reafirmemos e respeitemos o ser humano como parâmetro primeiro e principal. Isto é, só será possível construir uma sociedade democrática, livre e soberana nas relações sociais, de trabalho e educativas, formadas no ambiente escolar, se pautarmos nossas ações pelos princípios da igualdade, da solidariedade, da inclusão e da sustentabilidade (BAHIA, 2008).

Dessa forma, questionamos: Como podemos pensar o currículo integrado nesse contexto? Como nortear o trabalho pedagógico? Quais ações possíveis para sua implantação? Reflexões necessárias de serem feitas.

No entanto, faz-se necessário perpassar por um âmbito geral dessa discussão para compreender essas questões, ou seja, as discussões da organização do trabalho pedagógico no IFBA e a proposta do PPI que assume

o trabalho como princípio educativo, reafirma sua visão da educação profissional e tecnológica como direito e bem público essencial para a promoção do desenvolvimento humano, econômico e social, comprometendo-se com a redução das desigualdades sociais e regionais; vinculando-se ao projeto de nação soberana e ao desenvolvimento sustentável; incorporando a educação básica como requisito mínimo e direito de todos os trabalhadores, mediados por uma escola pública com qualidade social e tecnológica (BAHIA, 2008).

As questões tratadas pelo PPI do CEFET-BA se contrapõem ao momento que estamos vivendo, de reformulação do sistema escolar em consonância com os processos de reestruturação da própria sociedade, com o modelo do neoliberalismo,¹⁰ o qual propõe “noções de mercados abertos e tratados de livre comércio, redução do setor público e diminuição do intervencionismo estatal na economia e na regulação do mercado” (TORRES, 2001, p.114). Medidas que representam um conjunto de programas e políticas recomendadas pelo Banco Mundial, o Fundo Monetário Internacional e outras organizações financeiras e que têm como consequência:

A redução de gastos públicos; redução dos programas que são considerados gasto público e não investimento; venda das empresas estatais, parastatais ou de participação estatal; e mecanismos de desregulamentação para evitar o intervencionismo estatal no mundo dos negócios. Junto com isso, propõe-se a diminuição da participação financeira do estado no fornecimento de serviços sociais (incluindo educação, saúde, pensões e aposentadorias, transporte público e habitação populares) e sua subsequente transferência ao setor privado (privatização) (TORRES, 2001, p.115).

É nesse contexto de reformas e aplicações de medidas neoliberais pelo Estado que o sistema escolar está inserido. A escola como um espaço político-pedagógico depende da legislação, das normas, dos programas de ensino etc., mas também garante certa autonomia aos agentes sociais que integram esse sistema.

Tanto os processos educacionais quanto os processos sociais mais abrangentes de reprodução estão intimamente ligados. Nessa direção, Mézáros (2005, p.25) compreende que “uma reformulação significativa da educação é inconcebível

¹⁰ Neoliberalismo, estado neoliberal, termo empregado para um novo tipo de estado surgido nas últimas duas décadas, vinculado às experiências de governos neo-conservadores (Margaret Thatcher, Inglaterra; Ronald Reagan, Estados Unidos; Brian Mulroney, Canadá). A primeira experiência de neoliberalismo econômico na América Latina está associada à política econômica implementada no Chile depois da queda de Allende (TORRES, 2001, p.113-114). Para aprofundamento deste tema, cf. Gentili (2001).

sem a correspondente transformação do quadro social no qual as práticas educacionais da sociedade devem cumprir as suas vitais e historicamente importantes funções de mudança”.

Além disso, argumenta que é preciso romper com a lógica do capital se quisermos contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente,

limitar uma mudança educacional radical às margens corretivas e interesseiras do capital significa abandonar de uma só vez, conscientemente ou não, o objetivo de uma transformação social qualitativa. Do mesmo modo, contudo, procurar margens de *reforma sistêmica* na própria estrutura do sistema do capital é uma *contradição em termos* (MÉSZÁROS, 2005, p.2, grifos do autor).

Ainda conforme o autor, é necessário perseguir, de modo planejado e consistente, uma estratégia de rompimento do controle exercido pelo capital, com todos os meios disponíveis, bem como com todos os meios a serem inventados, nessa mesma direção. Considera que uma mudança educacional só é possível com o rompimento do controle exercido pelo capital, pois suas determinações afetam profundamente o âmbito da educação, por isso defende que, “se quisermos garantir as condições elementares da sobrevivência humana”, temos como perspectiva viável a “educação para além do capital” que,

visa a uma ordem social qualitativamente diferente. Agora não só é factível lançar-se pelo caminho que nos conduz a essa ordem como o é também necessário e urgente. Pois as incorrigíveis determinações destrutivas da ordem existente tornam imperativo contrapor aos irreconciliáveis antagonismos estruturais do sistema do capital uma alternativa concreta e sustentável para a regulação de reprodução metabólica social, se quisermos garantir as condições elementares da sobrevivência humana. O papel da educação, orientado pela única perspectiva efetivamente viável de ir para além do capital, é absolutamente crucial para esse propósito (MÉSZÁROS, 2005, p.71).

Nessa perspectiva, o PPI do CEFET-BA nos apresenta uma possibilidade de superação, um movimento de conflito das demandas oriundas da sociedade, uma análise crítica sobre a complexa realidade do país e da educação profissional técnica/tecnológica. Trata-se de um Projeto Pedagógico Institucional que expressa, em seus princípios e objetivos, os ideais e as necessidades da classe trabalhadora. Para tanto, deve ser um documento “vivo, referência para as práticas educativas e administrativas da Instituição, sendo avaliado de forma coletiva e sistemática e revisado, sempre que as demandas sociais e/ou internas assim indicarem”.

No campo da organização do trabalho pedagógico e de perspectivas de mudanças na sociedade capitalista, um estudo elaborado por Freitas (2005) considera que o trabalho pedagógico deve estar diretamente atrelado ao projeto histórico o qual enuncia,

o tipo de sociedade ou organização social na qual pretendemos transformar a atual sociedade e os meios que deveremos colocar em prática para sua consecução. Implica uma “cosmovisão”, mas é mais que isso. É concreto, está amarrado a condições existentes e, a partir delas, postula meios e fins (FREITAS, 2002, p.57).

Considerando que a escola é uma instituição cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado, sendo esta exigência de apropriação do conhecimento pelas

novas gerações, que torna necessária a existência da mesma. A ação educativa se desenvolve a partir de condições materiais e em condições determinadas. Configura-se, deste modo, como um dos fundamentos da concepção pedagógica, defendida pelo autor, a pedagogia histórico-crítica,¹¹ a qual “considera que a teoria tem o seu fundamento, o seu critério de verdade, a sua finalidade na prática”. Nesse caminho, é preciso vislumbrar uma educação que defenda a existência de práticas educacionais com função transformadora que permita,

trabalharem as mudanças necessárias para a construção de uma sociedade na qual o capital não explore mais o tempo de lazer, pois as classes dominantes impõem uma educação para o trabalho alienante, com o objetivo de manter o homem dominado. Já a educação libertadora teria como função transformar o trabalhador em um agente político, que pensa, que age, e que usa a palavra como arma para transformar o mundo (MÉSZÁROS, 2005, p.12).

Podemos constatar, assim, que o Projeto Pedagógico Institucional do Instituto Federal da Bahia (PPI do IFBA) em seu texto evidencia a preocupação com a formação humana emancipatória, defende o trabalho como princípio educativo, questão central nas discussões da pedagogia histórico-crítica.

Ressaltamos, com isso, a importância de todas as áreas do conhecimento construírem sua proposta curricular pautada nos elementos norteadores do projeto pedagógico como estratégia de materializar uma concepção histórico-crítica. Consideramos assim que o texto deve ser transmutado em ações para todas as áreas. E a concepção trabalho e educação pode auxiliar a compreensão de propostas pedagógicas na perspectiva de transformação, ao propor uma ação libertadora e revolucionária de formação humana.

Uma práxis que possibilite uma unidade teórica e prática que, no âmbito das relações sociais como tantas outras, “situa o *locus* da unidade teórica e prática, técnica e política, ponto de partida e chegada das ações educativas que, na escola, nos sindicatos, na fábrica, interessam à luta hegemônica das classes populares” (FRIGOTTO, 1995, p.24).

A proposta do PPI do IFBA apresenta essa preocupação. No entanto, faz-se necessário entendermos os jogos de interesses que, de resto, estão no contexto educacional e sua relação com a reestruturação social, no cotidiano da escola. Em relação à materialização do trabalho pedagógico no IFBA, este deve ser respaldado pelo Projeto Pedagógico Institucional, focando as possibilidades de uma formação humana para a emancipação social. Para formar o cidadão crítico em uma perspectiva emancipatória, como proposta no Projeto Pedagógico Institucional do IFBA,

faz-se necessário uma formulação curricular que o instrumentalize para a compreensão do mundo e das formas de nele atuar. Para tanto é preciso utilizar, na plenitude, a autonomia didática, e da flexibilidade estrutural e pedagógica conquistadas, no sentido de realizar uma organização curricular que: capte o que é central na especificidade de cada área do conhecimento/prática de trabalho; compreenda os processos de assimilação/

¹¹ O PPI do CEFET-BA pauta-se em uma concepção histórico-crítica da educação; ver: SAVIANI, Dermeval 2005.

apropriação dos conhecimentos e estabeleça a mediação entre os conhecimentos e os processos de sua assimilação/apropriação, apontando para caminhos que superem as práticas educativas disciplinares e produzam a possibilidade de construção inter/multi/transdisciplinar do conhecimento (BAHIA, 2008, p.67-68).

Compreendemos a organização do trabalho pedagógico como um espaço de luta, de conflitos que devem evidenciar as contradições para superá-las ao invés de camuflá-las. No sistema educacional, prioritariamente na esfera da escola pública, difunde-se a ideia de que a educação vai garantir o desenvolvimento econômico e a plena cidadania. Entretanto, diversas alterações na educação brasileira vêm reforçando a política neoliberal, os direitos sociais atrelados à falsa promessa de condição de cidadania, que anuncia a possibilidade de todos lutarem em iguais condições, embora o sucesso venha atrelado ao esforço individual.

Para a defesa da escola pública e do projeto de formação emancipatória, consideramos que a superação desses impasses, na escola e fora dela, não se dará de forma imediata, em função de reforma de lei, embora reconheçamos a importância desses instrumentos legais. Entendemos que, para extrair do trabalho sua positividade, demanda tanto estudo como lutas sociais. De estudos,

por explicitar o significado de um projeto de educação politécnica ou formação integrada e de avaliar suas possibilidades num país capitalista que caminha em direção contrária à incorporação de grande massa de sua população ao saber e à participação nos benefícios gerados pela riqueza social. A educação como princípio educativo, no sentido avançado da humanização pelo trabalho, é um projeto a ser desenvolvido na teoria e na prática. E uma perspectiva, principalmente, de luta política por melhores condições de trabalho e educação, inclusive dos alunos e dos professores (CIAVATTA, 2009, p.414).

A compreensão de uma proposição emancipadora, no campo educacional, exige que o saber prático seja confrontado com o saber histórico, com o saber científico, para que não se paralise a capacidade humana, que é ilimitada. Para isso, devemos colocar “a atividade prática do ser humano, seu potencial criador - o trabalho - e as relações objetivas materiais, reais, dos seres humanos com a natureza e com os outros, no centro do esquema explicativo” (SILVA, 2009, p.259).

Nesse aspecto, importa pensarmos um avanço, mesmo que inicialmente limitado, tanto pelo instrumental e pela forma de apreender esta realidade, quanto pela experiência pessoal, pelo conhecimento de cada qual, pelo saber local. E ampliá-la, do local ao global, significa pensarmos essa proposição com as diversas áreas do conhecimento.

CONCLUSÕES

Com as mudanças no mundo do trabalho e na educação profissional, as instituições tiveram que se adequar às novas exigências. E com as novas propostas, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA), em seu Projeto Pedagógico Institucional (PPI/IFBA), evidencia a preocupação com a formação

humana emancipatória, que defende o trabalho como princípio educativo, questão central da pedagogia histórico-crítica.

Encontramos no PPI a opção por uma concepção pedagógica que se compromete com a formação do cidadão histórico-crítico, e é nesse sentido que compreendemos que a integração do ensino médio e a educação profissional, ou seja, o currículo integrado no IFBA, deve organizar o seu trabalho pedagógico com base nessa opção pedagógica, em busca da formação integrada.

Nessa direção, a organização do trabalho pedagógico, nas diferentes áreas do conhecimento, necessita assumir um papel nos projetos contra-hegemônicos,¹² que vise à emancipação humana, voltada para mudanças sociais em prol de uma nova concepção de mundo adequada aos interesses populares, como base no que está sendo proposto no PPI do IFBA.

Esse Projeto Pedagógico Institucional, se (re)construído democraticamente, pode “eliminar relações competitivas e autoritárias” e diminuir “efeitos fragmentários” da divisão do trabalho que reforça diferenças e hierarquiza os poderes de decisão. Um projeto que defina a educação para além dos aspectos cognitivos, considere os aspectos ontológicos, de relações sociais, de seres históricos. Que possibilite a tomada de consciência da situação concreta e das possíveis efetivas mudanças.

Importa, pois, que todas as áreas do conhecimento estejam engajadas na construção de uma proposta curricular integrada, pautada nas bases de uma educação histórico-crítica, que vise a uma formação emancipatória.

O desafio que se coloca hoje é a de organizarmos um processo educativo que, a partir da realidade que considere o trabalho e a educação constituindo, ao mesmo tempo, o estudante, o técnico, o cientista, o artista. O avanço da proposta deve perpassar por uma leitura crítica das relações de vida, de trabalho, que substancie novas formulações para o saber escolar, que considere a vida e as mediações históricas de trabalho e educação como práxis pedagógica.

REFERÊNCIAS

BAHIA. **Projeto Pedagógico Institucional**. Salvador: IFBA, 2008. Disponível em: <www.ifba.edu.br/downloads/ppi_aprovado.doc>. Acesso em: 22 ago. 2014.

BRASIL. **Educação profissional técnica de nível médio Integrada ao ensino médio**. Documento Base. Brasília: MEC, 2007.

DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI. 10.ed. São Paulo: Cortez; Brasília: MEC: UNESCO, 2010. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590por.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2013.

¹² Luta hegemônica significa precisamente: processo de desarticulação-rearticulação, isto é, trata-se de desarticular dos interesses dominantes, aqueles elementos que estão articulados em torno deles, mas não são inerentes à ideologia dominante e rearticulá-los em torno dos interesses populares, dando-lhes a consistência, a coesão e a coerência de uma concepção de mundo elaborada, vale dizer, de uma filosofia (SAVIANI, 1996, p.5).

DRUCK, Maria da Graça. **Terceirização: (des)fordizando a fábrica**: um estudo do complexo petroquímico da Bahia. São Paulo: Boitempo; Salvador: Edufba, 1999.

DUARTE, Newton. As pedagogias do aprender a aprender. E algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento. **Revista Brasileira de Educação**, v.18, p.35-40, set./dez.2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_pdf&pid=S1413-24782001000300004&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em 10 de março de 2013.

FARTES, Vera Lúcia Bueno. A Escola Técnica da Bahia na memória dos anos de 1970: a construção social da qualificação e da identidade operária. In: FARTES, Vera Lúcia Bueno; MOREIRA, Virilene Cardoso (Orgs). **Cem anos de Educação Profissional no Brasil**: história e memória do Instituto Federal da Bahia (1909-2009). Salvador: EDUFBA, 2009.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Crítica da Organização do Trabalho Pedagógico e da Didática**. Campinas: Papirus, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Trabalho, conhecimento, consciência e a educação do trabalhador: impasses teóricos e práticos. In: MINAYO GOMES, Carlos *et al.* **Trabalho e conhecimento**: dilemas na educação do trabalhador. 3.ed. São Paulo: Cortez, 1995.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Org.). **Ensino Médio Integrado**: Concepção e Contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

GENTILI, Pablo. **Pedagogia da Exclusão**: Crítica ao Neoliberalismo em Educação. Petrópolis: Vozes, 2001.

ALENCAR, Chico; GENTILI, Pablo. **Educar na esperança em tempos de desencanto**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

KUENZER, Acácia. **Ensino Médio e Profissional**: as políticas do Estado neoliberal. São Paulo: Cortez, 2007.

MANACORDA, Mario Alighiero. **O Princípio Educativo em Gramsci**: americanismo e conformismo. Campinas: Alínea, 2008.

MÉSZÁROS, István. **A Educação Para Além do Capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

RAMOS, Marise. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Org.). **Ensino Médio Integrado**: Concepção e Contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

SAVIANI, Dermeval. O Trabalho como Princípio Educativo Frente às Novas Tecnologias. In: FERRETI, Celso João. **Novas Tecnologias, trabalho e educação**: um debate multidisciplinar. Petrópolis: Vozes, 1994.

_____. **Escola e democracia**: polêmicas do nosso tempo. 36.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

_____. **Pedagogia Histórico-Crítica**: primeiras aproximações. 9.ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

SHIROMA, Eneida Oto; CAMPOS, Roselane Fátima; GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. Decifrar textos para compreender a política: subsídios teórico-metodológicos para análise de documentos. **Perspectiva**, Florianópolis, v.23, n.2, p.427-446, jul.-dez. 2005.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

SILVA, Maria Cecília de Paula. **Do corpo objeto ao sujeito histórico**: perspectivas do corpo na história da educação brasileira. Salvador: EDUFBA, 2009.

TORRES, Carlos Alberto. Estado, Privatização e Política educacional: elementos para uma crítica do neoliberalismo. In: GENTILI, Pablo. **Pedagogia da Exclusão**: crítica ao neoliberalismo em educação. Petrópolis: Vozes, 2001.

Data da submissão: 14/08/2013

Data da aprovação: 20/08/2014