



**INSTITUTO FEDERAL DE PERNAMBUCO**  
**CAMPUS OLINDA**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E**  
**TECNOLÓGICA**

**QUELSEN TEIXEIRA BARBOSA**

**CURRÍCULO DO CURSO TÉCNICO EM PETROQUÍMICA NUMA PERSPECTIVA**  
**DAS RELAÇÕES DE TRABALHO**

Olinda  
Novembro de 2022

**QUELSEN TEIXEIRA BARBOSA**

**CURRÍCULO DO CURSO TÉCNICO EM PETROQUÍMICA NUMA PERSPECTIVA  
DAS RELAÇÕES DE TRABALHO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo *Campus* Olinda do Instituto Federal de Pernambuco, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

**Orientadora:** Profa. Dra. Valquiria Farias Bezerra Barbosa

**Linha de Pesquisa:** Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica.

**Macroprojeto:** Práticas Educativas no Currículo Integrado.

Olinda

Novembro de 2022

F866p Barbosa, Quelsen Teixeira.

Currículo do Curso Técnico em Petroquímica numa perspectiva das relações de trabalho. / Quelsen Teixeira Barbosa. – Olinda, PE: O autor, 2022.  
147 f.: il., color. ; 30 cm.

Orientadora: Profa. Dra. Valquiria Farias Bezerra Barbosa.

Dissertação (Mestrado) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco - IFPE, Campus Olinda, Coordenação Local ProfEPT/IFPE - Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, 2022.

Inclui Referências, Apêndices e Anexos.

1. Educação – Currículo. 2. Educação - Trabalho. 3. Professor - Formação  
4. Educação Profissional e Tecnológica. 5. Curso Técnico em Petroquímica. I.  
Barbosa, Valquiria Farias Bezerra (Orientadora). II. Instituto Federal de  
Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco - IFPE. III. Título.

375

CDD (22 Ed.)

**QUELSEN TEIXEIRA BARBOSA**

**CURRÍCULO DO CURSO TÉCNICO EM PETROQUÍMICA NUMA PERSPECTIVA  
DAS RELAÇÕES DE TRABALHO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT) ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco – Campus Olinda, como requisito para obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovada em 22 de agosto de 2022.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof.<sup>a</sup> Dra.<sup>a</sup> Valquíria Farias Bezerra Barbosa  
Orientadora/Presidente  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de  
Pernambuco

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Edlamar Oliveira dos Santos  
Examinadora Interna  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de  
Pernambuco

---

Prof.<sup>a</sup> Dra.<sup>a</sup> Lucinalva Andrade Ataíde de Almeida  
Examinadora Externa  
Universidade Federal de Pernambuco

---

**QUELSEN TEIXEIRA BARBOSA**

**PROGRAMA DE DISCIPLINA  
ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO NO BRASIL**

Produto educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT) ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco – Campus Olinda, como requisito para obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Validado em 22 de agosto de 2022.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof.<sup>a</sup> Dra.<sup>a</sup> Valquíria Farias Bezerra Barbosa  
Orientadora/Presidente  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de  
Pernambuco

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Edlamar Oliveira dos Santos  
Examinadora Interna  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de  
Pernambuco

---

Prof.<sup>a</sup> Dra.<sup>a</sup> Lucinalva Andrade Ataíde de Almeida  
Examinadora Externa  
Universidade Federal de Pernambuco

*A todas as pessoas que de alguma forma fizeram parte do meu percurso, eu agradeço com todo meu coração.*

## **AGRADECIMENTOS**

Esta fase da minha vida é muito especial e não posso deixar de agradecer a Deus por toda força, ânimo e coragem que me ofereceu para ter alcançado mais esse objetivo.

Ao IFPE quero deixar uma palavra de gratidão por ter me recebido de braços abertos e com todas as condições que me proporcionaram dias de aprendizagem muito ricos.

Aos professores, nos quais reconheço um esforço gigante, com muita paciência e sabedoria. Foram eles que me deram recursos e ferramentas para evoluir um pouco mais todos os dias. Em muitos momentos, foram bem mais do que pais para mim.

É claro que não posso esquecer da minha família nem dos amigos, porque foram eles que me incentivaram e inspiraram, através de gestos e palavras, a superar todas as dificuldades.

A todas as pessoas que de alguma forma me ajudaram a acreditar em mim, eu quero deixar um agradecimento eterno, porque sem elas este trabalho não teria sido possível.

Importante destacar que não há negação da realidade, e sim da possibilidade de apreendê-la, pois não há discursos desinteressados, uma vez que são produzidos a partir de uma dada cultura e manifestam relações de poder. E, se não é possível apreender a realidade, também não é possível transformá-la (KUENZER, 2017).



## RESUMO

Este trabalho teve por objetivo analisar no currículo do Curso Técnico em Petroquímica, ofertado pelo Instituto Federal de Educação de Pernambuco (IFPE), *Campus Ipojuca*, a concepção de formação para o mundo do trabalho. O referencial teórico tomou como base os escritos de Gaudêncio Frigotto, Dermeval Saviani, Marise Ramos, Dante Henrique Moura, Maria Ciavatta, Acácia Kuenzer, entre outros. A pesquisa pretendeu contribuir para a compreensão da imprescindibilidade de uma formação profissional voltada para assumir posicionamentos perante as mudanças nas relações de trabalho e para uma reflexão crítica sobre a concepção de currículos para a educação profissional e tecnológica, baseada numa formação profissional ampla. Para isso, percorreu-se o debate sobre as múltiplas noções construídas acerca do termo “trabalho”. Como instrumental metodológico, foi realizada uma etapa de pesquisa bibliográfica, uma etapa de análise documental de legislações específicas, documentos institucionais, projeto pedagógico e o currículo do Curso Técnico em Petroquímica da instituição investigada. Por fim, foi conduzida uma etapa de entrevistas semiestruturadas com representantes do corpo docente do referido curso. A análise do conteúdo das entrevistas foi realizada através do método de Bardin (2011). Os resultados obtidos evidenciaram a conformidade do curso à lógica do mercado, baseado na aquisição de competências, predominando essa intencionalidade formativa sobre a formação integral. As temáticas que abordam as relações trabalhistas sob o aspecto do uso da mão de obra, como se configuram e seus efeitos na sociedade, não são discutidas oficialmente e não constam na matriz curricular. Resulta que, sem esse viés formativo, os egressos estão suscetíveis a se tornarem trabalhadores com visão crítica limitada e propensos à aceitação e conformação do que lhes é imposto pelo mercado de trabalho. O produto educacional desse trabalho foi a elaboração de uma proposta de inclusão de uma disciplina na matriz curricular do curso técnico estudado, denominada “Organização do Trabalho no Brasil” que aborda questões relativas ao mundo do trabalho, a fim de que suscite nos alunos uma percepção político-social de temas que impactem direta e indiretamente o trabalho, podendo essa disciplina se estender aos outros cursos do *campus* e do IFPE, pela sua abordagem comum e pertinente a todas as áreas.

**Palavras-Chaves:** Currículo. Formação. Trabalho. Ensino Médio Técnico. Educação Profissional e Tecnológica.

## ABSTRACT

This study aimed to analyze in the curriculum of the Technical Course in Petrochemistry, offered by the Federal Institute of Education of Pernambuco (IFPE), Campus Ipojuca, the concept of training for the world of work. The theoretical framework was based on the writings of Gaudêncio Frigotto, Dermeval Saviani, Marise Ramos, Dante Henrique Moura, Maria Ciavatta, Acácia Kuenzer, among others. The research aimed to contribute to the understanding of the indispensability of professional training aimed at taking positions in the face of changes in work relationships and to a critical reflection on the design of curricula for professional and technological education, based on broad professional training. For this, the debate on the multiple notions built on the term "work" was covered. As a methodological instrument, a bibliographic research step was carried out, a document analysis step of specific legislation, institutional documents, pedagogical project and the curriculum of the Technical Course in Petrochemistry of the investigated institution. Finally, a stage of semi-structured interviews was conducted with representatives of the faculty of that course. The analysis of the content of the interviews was performed using the method of Bardin (2011). The results obtained evidenced the conformity of the course to the logic of the market, based on the acquisition of competences, with this formative intention predominating over integral formation. The themes that address labor relations from the point of view of the use of labor, how they are configured and their effects on society, are not officially discussed and are not included in the curriculum. It turns out that, without this training bias, graduates are susceptible to becoming workers with limited critical vision and prone to accepting and conforming to what is imposed on them by the labor market. The educational product of this work was the elaboration of a proposal to include a subject in the curriculum of the technical course studied, called "Organization of Work in Brazil" that addresses issues related to the world of work, in order to arouse in students a perception political-social issues that directly and indirectly impact the work, and this discipline can be extended to other courses on campus and IFPE, due to its common approach and pertinent to all areas.

**Keywords:** Curriculum. Training. Job. Technical High School. Professional and Technological Education.

## LISTA DE FIGURAS, QUADROS E TABELAS

Figura 1: As fases da Análise de Conteúdo .....	17
Quadro 1: Passos das entrevistas com os participantes .....	16
Quadro 2: Resultados da pesquisa bibliográfica no Banco de Teses e Dissertações da CAPES .....	21
Quadro 3: Resultados da pesquisa bibliográfica no Portal de Periódicos da CAPES .....	22
Quadro 4: Resultados da pesquisa bibliográfica no Google Acadêmico/Scholar...	22
Quadro 5: Categorias e subcategorias baseadas em concepções dos docentes do Curso Técnico em Petroquímica, 2022 .....	83
Quadro 6: Respostas dos avaliadores sobre o Produto Educacional .....	93

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC – Base Nacional Curricular Comum

BM – Banco Mundial

CBO – Classificação Brasileira de Ocupações

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEFET – Centro Federal de Educação Tecnológica

CLT – Consolidação das Leis do Trabalho

CNCT – Catálogo Nacional de Cursos Técnicos

CONEP – Comissão Nacional de Ética em Pesquisa

CONSUP – Conselho Superior

DCNs – Diretrizes Curriculares Nacionais

DCNEM – Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

DCNEPT – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional e Tecnológica

EMI – Ensino Médio Integrado

EPT – Educação Profissional e Tecnológica

FACOTTUR – Faculdade de Comunicação e Turismo de Olinda

FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério

IFES – Instituto Federal do Espírito Santo

IFPE – Instituto Federal de Pernambuco

IFs – Institutos Federais

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação e Cultura

MTE – Ministério do Trabalho e Emprego

OAI – Organização Acadêmica Institucional

OCDE – Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Econômico

PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional

PE – Produto Educacional

PNE – Plano Nacional de Educação

PPC – Projeto Pedagógico do Curso

PPP – Projeto Político Pedagógico

PPPI – Projeto Político Pedagógico Institucional

PROFEPT – Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica

SEBRAE – Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas

SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SENAR – Serviço Nacional de Aprendizagem Rural

SENAT – Serviço Nacional de Transporte

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TCUD – Termo de Compromisso de Utilização de Dados

TST – Tribunal Superior do Trabalho

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO .....	13
2 METODOLOGIA.....	21
2.1 Abordagem da Pesquisa .....	21
2.2 Cenário do Estudo .....	21
2.3 O Curso Técnico em Petroquímica do IFPE <i>Campus Ipojuca</i> .....	22
2.4 Participantes da Pesquisa .....	23
2.5 Procedimentos de Coleta de Dados .....	24
2.5.1 A identificação e análise dos documentos .....	24
2.5.2 A entrevista semiestruturada com os participantes da pesquisa .....	25
2.6 Análise do Conteúdo das Entrevistas .....	28
2.7 Produto Educacional.....	29
2.8 Considerações Éticas .....	29
3 REVISÃO DE LITERATURA .....	33
4 A FORMAÇÃO PROFISSIONAL OMNILATERAL: HISTORICIDADE E DUALIDADE DA EDUCAÇÃO E DO TRABALHO .....	36
4.1 As diretrizes da Educação para o Ensino Profissional e o Currículo.....	39
4.2 A Formação de Professores para a Educação Profissional .....	52
4.3 Panorama da Política Trabalhista no Brasil .....	61
4.4 O Discurso da Qualificação para o Emprego .....	66
4.5 O Trabalho como Princípio Educativo.....	69
5 Análise dos Documentos Orientadores do Curso Técnico em Petroquímica .....	74
6 A FORMAÇÃO PARA O TRABALHO NA CONCEPÇÃO DOS DOCENTES DO CURSO TÉCNICO EM PETROQUÍMICA .....	95
6.1 Categoria: Trabalho / Subcategoria: Preparação para o trabalho.....	95
6.2 Categoria: Concepção formativa / Subcategoria: Desconhecimento do docente sobre o curso .....	98
6.3 Categoria: Currículo / Subcategoria: Tempo de formação .....	99
7 PRODUTO EDUCACIONAL.....	102
7.1 Etapas de Desenvolvimento do Produto Educacional .....	102
7.2 Caracterização e Avaliação do Produto Educacional .....	106
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	110
REFERÊNCIAS .....	112
APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS DOCENTES.....	122
APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM O COORDENADOR.....	123
APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO .....	125
APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO PARA TESTAGEM DO PRODUTO EDUCACIONAL COM OS DOCENTES .....	130
APÊNDICE E – CAPÍTULO DO LIVRO COM O ARTIGO PUBLICADO.....	132
APÊNDICE F – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP .....	133

APÊNDICE G – PRODUTO EDUCACIONAL.....	137
ANEXO I – PERFIL PROFISSIONAL DE CONCLUSÃO – COMPETÊNCIAS .....	146

## 1 INTRODUÇÃO

O mundo do trabalho está em permanente transformação e, de maneira análoga, as relações trabalhistas também estão acompanhando essas transformações. No Brasil, os impactos dessas mudanças, notadamente nos últimos 10 anos, nem sempre foram em benefício da classe trabalhadora. Alguns deles são facilmente perceptíveis, como salários cada vez menores, jornadas de trabalho mais extensas, desemprego e insegurança na manutenção do emprego. A Reforma Trabalhista, realizada no país em 2017 propôs que, no lugar da lei, a normatização das relações de trabalho seja realizada exclusivamente pelas partes nelas envolvidas (TEODORO, 2018), o que coloca os trabalhadores em confrontação direta com o sistema capitalista, agora sem respaldo legal e desassistidos pelo governo.

A educação pode ser mais que um instrumento para a obtenção de metas econômicas compatíveis com interesses, como produção de indivíduos privilegiados, selecionados e adaptados à competição do mercado e indivíduos dispensáveis, relegados ao trabalho repetitivo e à subordinação. Ela precisa abraçar outros significados, vincular-se à construção de uma sociedade mais justa e o currículo deve ser o local em que práticas de significação, identificação social e poder se entrecruzam para transformar e reformar o social e o educacional (MIRANDA; CARDOSO; DAMASCENO, 2020).

Neste trabalho, o currículo será objeto principal de discussão, pois as mudanças políticas e econômicas estão cada vez mais dinâmicas, impactando a sociedade como um todo, causando inclusive uma insegurança quanto a uma política de garantia e proteção dos mais diversos direitos sociais. De que modo o currículo acompanha essas mudanças será um dos enfoques de nosso estudo, pois ele representa uma intencionalidade formativa, por consequência, um projeto de cidadão.

Ao longo dos anos vivenciei muitas situações – não somente em termos de trabalho, mas também em algumas escolas em que tive a oportunidade de participar de suas atividades – que me possibilitaram observar que não somente os jovens egressos dos mais diversos cursos técnicos existentes, mas também trabalhadores mais experientes, ingressavam nas empresas e, rapidamente, se convertiam em trabalhadores servis e dóceis, perante as mais condenáveis ações e práticas



trabalhistas historicamente constituídas no contexto brasileiro.

Essas experiências trouxeram-me inquietações em relação à essência do currículo e sua concepção como o pilar de toda e qualquer perspectiva de formação, também me instigou a pensar como se processa o percurso formativo de alunos de um curso técnico e, dentro desse percurso, como evidenciar a manutenção de um diálogo curricular permanente com os possíveis cenários do mundo social e do trabalho. Consideramos que um melhor conhecimento dos determinantes das relações sociais no trabalho, aliado a uma educação crítica devem acompanhar o trabalhador ao longo da sua formação básica, técnica e mesmo acadêmica, o que pode contribuir para a criação de uma cultura de trabalho alicerçada em valores humanos.

Este trabalho foi desenvolvido no Instituto Federal de Pernambuco (IFPE), onde a Educação Profissional Técnica é oferecida em articulação com o Ensino Médio, nas formas integrada, subsequente e concomitante, previstas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

A diferença entre as formas integrada e subsequente está no público-alvo. Para quem já tenha concluído o Ensino Fundamental, a forma integral se apresenta. Aqueles que já concluíram o Ensino Médio, os cursos de formação técnica são ofertados na forma subsequente. Com a forma concomitante, tem-se a possibilidade de distintas instituições de ensino integrarem os conteúdos, visando unificar e executar o projeto pedagógico com a forma concomitante (BRASIL, 1996).

O termo “educação profissional” é uma expressão genérica e incorpora inúmeros processos educativos de formação e de treinamento em instituições e modalidades variadas. Os termos educação profissional, ensino técnico, ensino profissionalizante, formação profissional, capacitação profissional e qualificação profissional costumam ser utilizados de maneira indistinta ou até como sinônimos (PAULA; MACHADO, 2017).

O ensino profissional, dessa forma, assume uma importância social para o país. A formação para o trabalho visa a inserção dos indivíduos numa cadeia produtiva, seja industrial ou de serviços, para dessa forma prover o sustento para as famílias. Todavia, a preocupação delineada neste trabalho é em relação ao trabalho cada vez mais explorado e que, na maioria das vezes, vem acompanhado de uma redução na

remuneração. As condições em que essa relação se processa e como se configuram na prática, não parecem ser objeto de discussões nos cursos técnicos profissionalizantes, pelo menos dentro de uma análise primária das matrizes curriculares.

Como dito, este estudo foi desenvolvido no Instituto Federal de Pernambuco (IFPE), no *Campus* Ipojuca, tomando como base de investigação, o currículo do Curso Técnico em Petroquímica. Trata-se de um curso na modalidade subsequente e que tem importância estratégica na região, visto que muitas empresas do ramo petroquímico estão instaladas no município de Ipojuca.

Houve muitos fatores que contribuíram para que me aproximasse desse tema de pesquisa, sendo que os mais significativos ocorreram com as diversas experiências de trabalho que tive na indústria petroquímica.

Nos anos em que cursei o ensino médio (1991-1993), após as aulas, ajudava meu pai em seu escritório, pois ele era advogado trabalhista. Já me impressionava com os relatos dos clientes sobre como eram tratados e como eram mal pagos pelas empresas. O que percebia, já naquele momento, era que a maioria dos clientes eram vencidos pelo cansaço, pois as empresas sempre eram mais fortes e ficavam protelando o processo até que, em certo momento, o cliente desempregado aceitava receber um valor pífio. Naquela época eu achava que isso só acontecia devido ao fato de serem trabalhadores com baixa escolaridade e que essa característica não os mantinha muito tempo em seus empregos.

No início do ano 2000, comecei a ministrar aulas de química em um município vizinho a Camaçari-BA, chamado Candeias, cuja principal característica profissional da população era que a maior parte dos homens trabalhavam nas fábricas da região, em empresas terceirizadas, ganhando muito pouco se comparado aos funcionários diretos. O que mais atraía esses trabalhadores era o dinheiro na conta no “dia certo” e o plano de saúde e auxílio educação estendido aos familiares. No entanto, não se via nenhuma mudança significativa de vida nessas pessoas, pois viviam somente para trabalhar. Não havia tempo livre para outra coisa, como estudo e lazer de forma regular. Meus alunos tinham como sonho maior trabalhar no Polo Petroquímico de Camaçari.

Foi nessa escola que comecei a tecer minhas primeiras ideias a respeito da mudança social através do trabalho. Naquelas condições, nenhuma mudança

significativa iria acontecer na vida daquelas pessoas e de seus filhos. Não percebia na escola nenhum movimento no sentido de orientar os alunos para um outro destino que não fosse aquele: o de alimentar as fileiras do trabalho barato e explorador. O sistema educacional do município em nada contribuía para uma formação que libertasse aquelas pessoas, pelo contrário, era um sistema aliado das empresas. Naquele momento, meu conhecimento e minhas considerações sobre o currículo inexistiam, tampouco via o professor como elemento de transformação das pessoas e da sociedade.

Foi trabalhando no sul do país que tive a certeza de que o trabalho terceirizado era um fenômeno maléfico para o trabalhador e deveria ser extinto. A diferença entre o lucro das empresas e o que recebem os trabalhadores é brutal, os alongamentos das jornadas de trabalho, bem como a venda de parte significativa das férias para as empresas, eram formas de aumentar a renda por parte dos trabalhadores e, com isso, o tempo livre dessas pessoas era muito reduzido. O discurso do desemprego sempre foi forte por parte das empresas e isso era utilizado para amedrontar os trabalhadores e conformá-los àquelas condições.

A falta de conhecimento jurídico aliada à falta de capacidade crítica eram alguns dos muitos fatores que, em meu entender, colaboravam para a manutenção daquelas condições. Não se espera que, ao dotar os trabalhadores dessas características ainda na formação técnica, teremos uma mudança na forma como as relações de trabalho estão hoje definidas. No entanto, a base epistemológica para a reflexão permanente sobre uma sociedade mais justa em todas as suas esferas, estará construída na essência das pessoas.

Poderia aqui me ocupar, por um tempo demasiadamente longo, relatando muitas das minhas experiências e observações, oriundas de vivências no campo da educação e do trabalho, porém, com os estudos efetuados na elaboração desse trabalho, posso hoje entender e explicar melhor o que sentia, mas não entendia: vivia em uma sociedade de classes e o ensino era dual.

A escola dual é o que necessariamente apresenta uma sociedade de classes, com escolas projetadas para a classe proprietária dos meios de produção, de um lado e, de outro, a escola para a classe trabalhadora. A apropriação dos saberes é realizada de forma desigual na lógica das classes sociais, uma das formas como se apresenta

a divisão entre o capital e o trabalho (BORGES, 2017).

Contudo, todas as experiências vivenciadas até então não me dão convicção de que estamos nos afastando desse modelo de sociedade e de educação. Continuo com a visão de que o ensino profissional e tecnológico é o meio mais rápido para a empregabilidade, porém, diferente do dualismo preponderante, acredito que é exatamente na educação profissional que podemos formar cidadãos, dentro do que concebemos por trabalho como princípio educativo.

O trabalho como princípio educativo, tem como fundamento a intencionalidade de proporcionar aos sujeitos a compreensão do processo histórico de produção científica, tecnológica e cultural dos grupos, visando a transformação das condições naturais de vida e a ampliação das capacidades, das potencialidades e dos sentidos humanos. Ao mesmo tempo, se pretende a apreensão dos conteúdos históricos sobre o trabalho, determinados pelo modo de produção no qual este se realiza, compreendendo as relações sociais e, no interior dessas, as condições de exploração do trabalho humano, assim como de sua relação com o modo de ser da educação (CIAVATTA; RAMOS, 2012).

Finalmente, ao abordar uma formação integral, omnilateral ou politécnica, estamos nos remetendo a uma formação humana em sua totalidade, que busque uma superação do homem frente às divisões social do trabalho e estrutural da sociedade. Não se trata de sinônimos, mas de termos que pertencem ao mesmo universo de ações educativas quando se fala em ensino médio e em educação profissional, embora existam polêmicas e divergências quando se trata de pensar a educação articulada ao trabalho como instrumento de emancipação humana na sociedade capitalista (CIAVATTA, 2014).

Em nossa hipótese, a facilidade com que o trabalhador é explorado e mesmo submetido a condições degradantes ou situações humilhantes pode estar associada ao medo do desemprego e de toda a conjuntura socioeconômica predominante no país. Também pode ser explicada pela formação direcionada para essa subserviência.

Considerando que em sua maioria, esses trabalhadores, especificamente do ramo petroquímico, são provenientes de cursos técnicos e profissionalizantes de nível médio e, ainda, que a Lei no 9.394/1996 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nos traz no parágrafo 3º de seu artigo 35 como uma das finalidades do Ensino Médio

o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico (BRASIL, 1996, p. 24), serviu-nos de estímulo para estudar a relação do currículo com o trabalho e de como o perfil profissional pode ser condicionado por um projeto formativo eivado de intencionalidades, que se alinham com os anseios do mercado de trabalho.

A concepção de formação de uma massa trabalhadora voltada somente para a aquisição de saberes técnicos, contribuirá para que o empregador leve adiante seu intento principal: o auferimento de lucro e acumulação de riquezas.

Na indústria petroquímica, uma vez inserido em uma das várias etapas do processo de trabalho, dificilmente o trabalhador mudará sua condição de vida, ficando restrito a uma sistemática de relações que excluem e aprisionam. Sendo os cursos técnicos e profissionalizantes majoritariamente o meio pelo qual esses trabalhadores se tornam qualificados para ingressar no mercado de trabalho, seriam os mesmos, em seu mister, os responsáveis pela formação de uma mão de obra técnica facilmente moldável aos diversos processos fabris?

Definimos, pois, como problema de pesquisa, constatar se o Curso Técnico em Petroquímica do Instituto Federal de Pernambuco - *Campus* Ipojuca, oferece um currículo que oportunize ao estudante uma formação crítica e integral, que permite a compreensão das relações entre capital e trabalho e seus reflexos para a sociedade e para o trabalhador.

Diante do problema exposto, justificamos essa pesquisa devido à necessidade de formar egressos aptos a identificar e se posicionar perante as contradições no mundo do trabalho. Investigamos a concepção de formação profissional do Curso Técnico em Petroquímica, ofertado pelo Instituto Federal de Pernambuco - *Campus* Ipojuca, no sentido da formação ampla, integral e omnilateral. Averiguamos se essa formação comporta ou abrange elementos pedagógicos não direcionados unicamente para o mercado de trabalho, tendo o currículo como tema central de discussão e como componente necessário para se instigar e fortalecer posicionamentos críticos.

A escolha do curso e do *campus* se deu em virtude de sua origem estar vinculada com o desenvolvimento de um polo petroquímico na região, da minha formação tecnológica no ramo petroquímico, juntamente com a minha experiência de 19 anos de trabalho na área industrial.

Definimos como objetivo geral dessa pesquisa analisar no currículo do Curso Técnico em Petroquímica ofertado pelo Instituto Federal de Educação de Pernambuco (IFPE) *Campus Ipojuca*, a concepção de formação para o mundo do trabalho e, como objetivos específicos: analisar o projeto pedagógico do curso Técnico em Petroquímica, o projeto político pedagógico institucional e outros documentos estruturantes do currículo do curso quanto a concepção de formação para o mundo do trabalho; compreender a concepção de formação enunciada pelos docentes do curso Técnico em Petroquímica e fortalecer posicionamentos críticos nas relações trabalhistas, com o desenvolvimento de um plano de disciplina (produto educacional) que comporte estudos relativos ao mundo do trabalho.

Ao analisar o currículo do referido curso técnico, buscamos verificar se suas disciplinas e/ou ementas levam ao aprimoramento da formação ética, ao desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico. Adicionalmente, queremos identificar pedagogias que comportem estudos relativos ao universo que permeia a estruturação política e jurídica do trabalho no Brasil, assim como as relações de trabalho que, com a intensificação do processo de flexibilização do direito do trabalho, têm caminhado no sentido da precarização das condições laborais.

Desse modo, pretende-se contribuir para o planejamento curricular dos cursos técnicos e profissionalizantes, no sentido de formar futuros cidadãos conscientes de sua posição no mundo, habilitados para serem profissionais socialmente críticos e não somente mão de obra pré-condicionada à alienação e à subsunção ao sistema capitalista.

Este trabalho foi estruturado em sete capítulos que sintetizamos da seguinte forma: no capítulo introdutório, apresentamos a nossa trajetória de aproximação com essa pesquisa, explanando alguns fatos marcantes que nos instigaram na reflexão dos temas abordados, os objetivos e justificativa dessa pesquisa. Expusemos a percepção de que o processo de formação do trabalhador apresenta deficiências no que tange a sua formação política e social sobre o trabalho.

No segundo capítulo, detalhamos a metodologia dessa pesquisa, como foi classificada, qual foi o público participante e como se deu a coleta e a análise dos dados. A construção de um Produto Educacional, alinhado com os objetivos dessa dissertação, assim como as considerações éticas pertinentes a esse trabalho também

foram apresentados.

O terceiro capítulo desse trabalho compreendeu uma revisão de literatura, em que buscamos compor um levantamento bibliográfico alinhado com essa pesquisa, com o propósito de embasá-la. Utilizamos-nos de três repositórios acadêmicos para essa busca e, ao fim, selecionamos diversas obras para que melhor fossem avaliadas e passíveis de serem utilizadas na pesquisa.

A nossa fundamentação teórica desenvolveu-se no quarto capítulo deste trabalho, em que, diversos trabalhos que convergiam para as categorias teóricas centrais dessa pesquisa, foram estudados. Essas categorias são a educação profissional, o currículo e o trabalho. Os estudos realizados possibilitaram-nos desenvolver nosso conhecimento sobre temáticas como a formação de professores, a política trabalhista no Brasil e o discurso da qualificação para o trabalho.

No quinto capítulo deste trabalho, analisamos os documentos orientadores do Curso Técnico em Petroquímica, no sentido de encontrar elementos que evidenciem a concepção formativa do curso. No sexto capítulo, analisamos as categorias obtidas por meio de entrevistas semiestruturadas realizadas com docentes do curso.

Finalmente apresentamos, no sétimo capítulo desta dissertação, um produto educacional, que definimos de acordo com os resultados obtidos nesta pesquisa, como uma proposta de nova disciplina que componha a matriz curricular do curso pesquisado. No oitavo capítulo apresentamos nossas considerações finais sobre a pesquisa realizada.

## 2 METODOLOGIA

O presente estudo foi realizado no IFPE - *Campus* Ipojuca, tratando-se de uma pesquisa empírica de campo, de abordagem qualitativa.

Pelos procedimentos que foram utilizados, este trabalho é composto de uma pesquisa bibliográfica, seguida de uma análise documental. As análises realizadas foram em documentos norteadores ao Curso Técnico em Petroquímica e outros inerentes à legislação e à instituição.

Entrevistas com professores do curso foram conduzidas para obtenção de dados que corroborem com a pesquisa. Apesar de ser muito difícil a existência de tema ainda não debatido ou escrito, na pesquisa bibliográfica que deu início a essa pesquisa, não encontramos trabalhos semelhantes ao que nos propusemos a fazer.

### 2.1 Abordagem da Pesquisa

Esta pesquisa possui uma abordagem qualitativa, o que permitiu uma postura mais interativa com o nosso objeto de estudo, de forma a captar os dados obtidos e interpretá-los para, a partir deles, construir conhecimentos. Esse aprofundamento se torna necessário pois as questões tratadas nessa pesquisa não podem ser quantificadas.

De maneira diversa, a pesquisa qualitativa não procura enumerar e/ ou medir os eventos estudados, nem emprega instrumental estatístico na análise dos dados. Parte de questões ou focos de interesses amplos, que vão se definindo à medida que o estudo se desenvolve. Envolve a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, procurando compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos, ou seja, dos participantes da situação em estudo (GODOY, 1995, p. 58).

### 2.2 Cenário do Estudo

O *Campus* Ipojuca do IFPE foi o cenário desse estudo. Nasceu sob o nome de Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET) durante o movimento de expansão da educação profissional e tecnológica. O mês de outubro de 2007 marca o início das atividades, sendo que em março de 2008 foram inaugurados os blocos iniciais do atual *campus*, construído em um terreno doado pela prefeitura do Ipojuca.



Historicamente, o plantio de cana-de-açúcar foi a principal atividade econômica da região de Ipojuca, que passou por mudanças significativas na última década. Investimentos para a modernização do Complexo Industrial Portuário de Suape, importante polo empresarial e um dos maiores portos do país, trouxeram dentro do contexto outros empreendimentos, o que reforçou a demanda local por capacitação profissional. Pelo seu papel estratégico no novo cenário de desenvolvimento industrial do Estado de Pernambuco, Ipojuca passou a abrigar projetos que viriam a contribuir com o desenvolvimento das potencialidades locais, favorecendo a implantação de bases científicas e tecnológicas (IFPE, 2018).

Os cursos do *Campus* Ipojuca formam profissionais para atuar nas indústrias e empresas da região e buscam oferecer a seus alunos subsídios para a realização pessoal nos âmbitos profissional, econômico, social, ético e cultural. Desde 2008, ano de criação da Rede Federal de Educação Científica e Tecnológica, o IFPE - *Campus* Ipojuca executa sua missão de oferecer educação profissional pública e de qualidade, inserindo jovens e adultos no mercado de trabalho, atendendo alunos também de municípios adjacentes como Escada, Cabo de Santo Agostinho e mesmo Recife.

### **2.3 O Curso Técnico em Petroquímica do IFPE *Campus* Ipojuca**

O *Campus* Ipojuca oferece sete cursos técnicos, sendo cinco deles subsequentes e dois integrados. Em nível superior são ofertados dois cursos: Licenciatura em Química e Engenharia Mecânica.

Na modalidade de curso técnico subsequente são ofertados os cursos técnicos de Automação Industrial, Construção Naval, Petroquímica, Química e Segurança do Trabalho. Os cursos técnicos de Mecânica e Segurança do Trabalho compõem a modalidade do ensino médio integrado à formação técnica.

Com o advento da construção de diversas empresas na região, a exemplo da Refinaria Abreu e Lima, da Petroquímica Suape e do desenvolvimento do Porto de Suape, os cursos oferecidos pelo *campus* se mostraram promissores para formar os profissionais necessários para o mercado em expansão. Existe sempre uma expectativa em torno de investimentos desse porte, não só por parte de quem já é um profissional formado, como também para aqueles que visam uma formação. Cursos

que mantém uma consonância com o mercado passam a ser procurados pois guardam uma maior possibilidade para seus egressos ingressarem no mercado de trabalho.

Com a oferta de uma formação que alia uma sólida base de conhecimentos tecnológicos com o desenvolvimento de uma vocação de trabalho voltado à qualidade, eficiência e segurança, o curso Técnico em Petroquímica proporciona a construção de competências para atuação em diversas atividades dos processos petroquímicos e indústrias afins, de forma a atender às exigências do mercado de trabalho. Os técnicos formados podem atuar na operação, monitoramento e controle de processos petroquímicos e sistemas de utilidades. “As atividades desenvolvidas pelo técnico se aplicam a indústrias químicas e petroquímicas, refino de petróleo, papel e celulose e metalurgia, entre outras” (IFPE, 2010, p. 8).

Para tanto, o curso é conduzido por uma equipe de 27 professores, 2 com formação em nível de graduação, 4 com especialização *lato sensu*, 15 mestres e 6 doutores. O curso possui duração de dois anos (quatro semestres acadêmicos ou 1350 horas-aula). Para obter o diploma, é necessário também cumprir 420 horas de estágio curricular. Podem ingressar no Curso Técnico em Petroquímica pessoas que já obtiveram o certificado de conclusão do Ensino Médio.

#### **2.4 Participantes da Pesquisa**

Participaram da pesquisa os professores que atuam no Curso Técnico em Petroquímica, com formação de bacharelado ou formação pedagógica e a coordenação do curso, totalizando 5 participantes. Foram 4 docentes e o(a) coordenador(a) do curso. Estabelecemos como requisitos para participarem da pesquisa a lotação no *Campus Ipojuca* e a atuação como professor há pelo menos 1 ano no curso. Compreendemos esse tempo como suficiente para que o profissional já tenha criado ambiência com o curso, com o perfil dos alunos e o da instituição.

Considerando que a nossa pesquisa enfoca relações entre trabalho e educação e, sabendo que há professores atuando na educação profissional com perfis formativos que não são eminentemente pedagógicos, a exemplo de bacharéis e tecnólogos, definimos que pelo menos dois participantes da pesquisa deveriam possuir formação e/ou especialização pedagógica. A formação de professores na

educação profissional é temática recorrente entre os estudiosos e, embora não seja o cerne dessa pesquisa, compreendemos que é importante considerarmos a opinião de profissionais com diferentes perfis. Dos professores participantes da pesquisa, dois possuem a titulação de mestre e três, a de doutorado. Atuam tanto nas chamadas disciplinas básicas como nas disciplinas profissionalizantes do Curso Técnico em Petroquímica.

O critério utilizado para seleção dos profissionais participantes na pesquisa foi selecionar, de forma aleatória simples, professores com formação e/ou especialização em Petroquímica ou suas áreas afins, que lecionam disciplinas dos períodos inicial e final do curso, que compreendem, respectivamente, as etapas em que se tem o primeiro contato com os estudantes e o período em que se desenvolve, normalmente, o estágio curricular. Quanto à coordenação do curso, intentamos aprofundar conhecimentos em relação à gestão de um curso técnico, focalizando os desafios e possibilidades que se apresentam a partir do currículo.

Foram excluídos da pesquisa os professores que estavam em licença médica ou capacitação, férias ou afastamento para pós-graduação, no período de coleta de dados, e ainda os que não detêm formação profissional afim à área Petroquímica.

## **2.5 Procedimentos de Coleta de Dados**

O percurso de levantamento de dados da pesquisa foi desenvolvido em três etapas:

1. a identificação e a análise dos documentos;
2. a entrevista semiestruturada com o(a) coordenador(a), com os professores do curso e a análise das transcrições;
3. a construção do produto educacional.

### **2.5.1 A identificação e análise dos documentos**

A primeira etapa (identificação e análise dos documentos) compreendeu análises da matriz curricular, do projeto político pedagógico e do plano de estágios do curso, ampliando-se para as análises do Projeto Político Pedagógico Institucional (PPPI), do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), da Organização Acadêmica

Institucional do IFPE, além do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos e Tecnológicos e das Diretrizes Nacionais para a Educação Profissional e Tecnológica. Todos esses documentos estão disponíveis e podem ser acessados no site do próprio IFPE, assim como no site do *Campus Ipojuca*.

Com o intuito de identificar, no contexto curricular do Curso Técnico em Petroquímica ofertado pelo *Campus Ipojuca* do IFPE, elementos que evidenciem uma preparação do aluno para conhecer e lidar com os conflitos existentes nas relações que envolvem capital e trabalho, especificamente as relações trabalhistas, conduzimos uma pesquisa documental, onde analisamos os documentos que norteiam a existência do curso.

Um roteiro de análise dos documentos foi construído com base em pesquisa bibliográfica que abordou os seguintes aspectos centrais: análise da existência de termos que fundamentam a intencionalidade de uma educação integral, classificação das disciplinas como de formação essencialmente técnica e/ou humana, análise das ementas das disciplinas classificadas como de formação humana, no sentido de encontrar referências que se aproximam do propósito da nossa pesquisa.

### 2.5.2 A entrevista semiestruturada com os participantes da pesquisa

Em consonância ao desenho de nossa pesquisa de abordagem qualitativa, elegemos a entrevista como um dos métodos de coleta de dados.

Do ponto de vista metodológico, é possível observar ainda a aceitação da entrevista como uma estratégia fundamental da investigação qualitativa. Na década de 50, vários autores começaram a escrever sobre ela: suas forças e fraquezas, suas várias formas e possibilidades de utilização nos trabalhos de campo (GODOY, 1995, p. 61).

A segunda etapa foi uma entrevista semiestruturada com a coordenação do curso e os professores selecionados, sobre a concepção do currículo, as práticas docentes e institucionais, visando uma formação humana e crítica para o trabalho. Essa fase não se realizou de forma presencial e foi conduzida utilizando ferramentas virtuais que detalharemos a seguir.

Entramos em contato com a Coordenação do curso em estudo, cujo telefone e e-mail institucional estão disponibilizados no site do IFPE, *Campus Ipojuca*. Apresentamos a Carta de Anuência da direção do *Campus* contendo a devida

permissão para a realização da nossa pesquisa. Solicitamos e recebemos da Coordenação o apoio no sentido de facilitar o contato com os demais professores e, assim, convidá-los formalmente para participarem da pesquisa. Esse primeiro contato se deu por e-mail institucional, através do qual enviamos o convite para a participação na pesquisa e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Utilizamos para esse fim o *Google Forms*®, uma ferramenta existente na internet para a elaboração e aplicação de questionários. A aceitação em participar de forma espontânea e voluntária deu-se por caracterizada quando o(a) convidado(a) assinalou sua decisão ao final do formulário online enviado. Em adição, o(a) mesmo(a) foi orientado(a) a baixar uma cópia do TCLE (APÊNDICE C) assinada pelo pesquisador responsável, através do link disponibilizado no formulário.

Entramos em contato com os docentes que consentiram, para que, de forma a minimizar qualquer intervenção prejudicial em sua rotina de trabalho, agendássemos data e hora para a entrevista. O roteiro de cada entrevista constou de 10 perguntas pré-elaboradas, versando sobre a visão dos professores acerca do currículo do Curso Técnico em Petroquímica e das mudanças que ocorrem no campo do trabalho. Aos profissionais participantes das entrevistas, informamos e pedimos permissão para a gravação e transcrição de suas falas, bem como a devida conferência prévia. Os entrevistados foram mencionados no texto como E1, E2, E3 e assim sucessivamente, de modo que lhes fosse garantida a privacidade.

Previamente, visando a assegurar que as perguntas inicialmente contidas no roteiro de entrevista proposto fossem de fácil compreensão aos entrevistados, efetuamos um teste piloto, ou seja, uma outra entrevista com um(a) outro(a) professor(a) que não fosse integrante da amostra do estudo.

Além de testar os questionamentos e a entrevista, o teste piloto visou mostrar como aconteceria a coleta de dados com as entrevistas e prever possíveis dificuldades no diálogo com os sujeitos da pesquisa. De fato, o diálogo com o entrevistado escolhido apresentou vários problemas, os quais deveriam ser eliminados para que não se constituíssem um obstáculo para as entrevistas seguintes: de ordem comunicativa e de ordem material.

Do ponto de vista comunicativo, a dificuldade mais visível foi a falta de concisão em algumas perguntas, o que alongou a entrevista.

Sobre o aspecto material, as ferramentas utilizadas para gravar a entrevista foram otimizadas para atenderem ao propósito metodológico.

Ademais, os procedimentos utilizados para essa entrevista piloto foram os mesmos das entrevistas oficiais que compõem esta pesquisa, desde o convite até o envio do TCLE.

Diante do exposto, para conduzir as entrevistas utilizamos o *Zoom Meetings*®, uma ferramenta que disponibiliza uma plataforma de videoconferência cuja logomarca é representada como:



O uso dessa ferramenta se justificou devido ao fato de as atividades presenciais no *Campus Ipojuca*, à época, ainda não estarem normalizadas devido à pandemia do coronavírus, que tem afetado a população mundial, trazendo transtornos aos países envolvidos, exigindo uma série de medidas a exemplo da suspensão das aulas presenciais, a paralisação de muitas atividades empresariais e comerciais, dentre outros.

Por se tratar de uma coleta de dados desenvolvida através de ferramentas virtuais, seguimos as diretrizes da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), em seu Processo nº 25000.026908/2021-15, que elenca orientações para procedimentos em pesquisas com qualquer etapa em ambiente virtual.

A entrevista presencial (face a face) é a estratégia mais tradicional de coleta de dados qualitativos. Nesse momento, em função da medida sanitária de distanciamento social, as entrevistas presenciais tendem a ficar inviabilizadas, o que afeta a realização de muitas pesquisas. Portanto, faz-se necessário ampliar as estratégias de coleta de dados para contemplar adaptações e novos recursos que permitam a continuidade das pesquisas, apesar da pandemia (SCHMIDT; PALAZZI; PICCININI, 2020, p. 961).

Consideramos essa etapa de entrevistas de fundamental importância para a dissertação, pois possibilitou perceber a visão dos profissionais que atuam diretamente com o público-alvo da educação profissional tecnológica, além de conhecermos mais o ambiente que permeia o ensino técnico profissionalizante em uma instituição.

O quadro abaixo resume os passos dessa etapa:

**Quadro 1:** Passos das entrevistas com os participantes

1. Elaboração do roteiro de entrevistas;
2. Contato com a Coordenação do curso;
3. Convite aos professores;
4. Apresentação e assinatura do TCLE, contato para agendamento das entrevistas e demais explicações;
5. Entrevistas através do <i>Google Meet</i> ®.

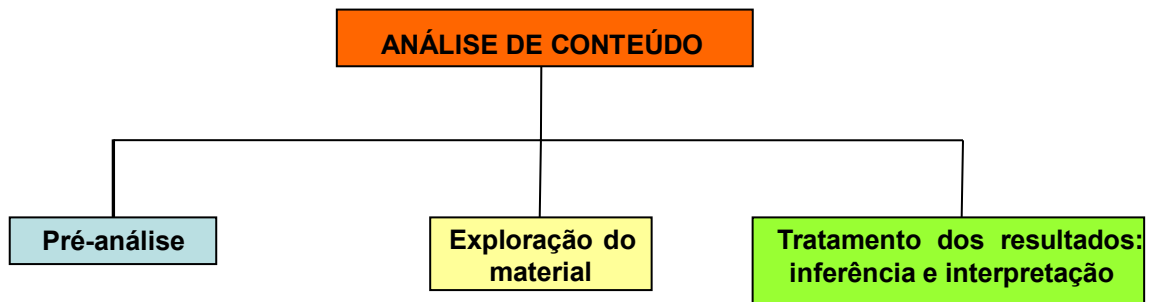
## 2.6 Análise do Conteúdo das Entrevistas

Para a análise dos dados transcritos das entrevistas, utilizamos uma técnica muito útil em pesquisas qualitativas para a interpretação dos dados, a saber, a análise de conteúdo. Trata-se de uma técnica há muito utilizada e que fora sistematizada como método nos anos 20. Sua definição surge no final dos anos 40-50, mas tem sua configuração final, nos moldes em que é até hoje utilizada, somente em 1977, com a publicação da obra de Bardin, “Analyse de Contenu” (CÂMARA, 2013).

Para Bardin (2011), o termo análise de conteúdo designa uma ou mais sequências de operações realizadas de modo a representar o conteúdo de um documento de uma forma não similar à original, visando a facilitar, num momento posterior, a sua consulta e referência. Apresenta-se como procedimento sistemático e objetivo de descrição de conteúdo de mensagens e possui três fases fundamentais que são a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados.

Com o uso dessa análise, foi possível extrair informação útil para a nossa pesquisa a partir de uma série de entrevistas, o que seria impossível se as tivéssemos tratado de forma isolada. Com o devido sequenciamento de operações, pudemos definir as categorias principais da pesquisa.

**Figura 1:** As fases da Análise de Conteúdo segundo Bardin (2011)



Fonte: Câmara, 2013

A pré-análise consiste num contato inicial com os documentos a serem tratados. Com a transcrição das entrevistas, fizemos uma leitura exaustiva identificando quais temas se repetem com mais frequência.

Identificados os temas comuns nas entrevistas, separamo-los em núcleos temáticos que deram origem a categorias. Trata-se da exploração do material propriamente, quando mais uma vez, fizemos uma separação, dessa vez em blocos, através da qual reunimos, mais detalhadamente, as partes transcritas de cada uma das entrevistas que convergem sobre o tema, organizando-as em conjuntos de dados.

Por fim, a última fase desse processo foi a nossa interpretação, buscando o alinhamento com a fundamentação teórica desta pesquisa, no intuito de dar-lhe sentido.

## 2.7 Produto Educacional

Para o desenvolvimento do produto educacional (APÊNDICE G) percorremos algumas etapas que podemos assim classificar: Compreender o problema; projetar soluções; prototipar; implementação.

A descrição mais detalhada de cada uma dessas etapas será apresentada no Capítulo 7 (Produto Educacional).

## 2.8 Considerações Éticas

Esta dissertação foi submetida à Plataforma Brasil para avaliação e emissão de parecer por Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) sobre o atendimento aos preceitos



éticos enunciados na Resolução nº 510 do Conselho Nacional de Saúde, de 07 de abril de 2016.

O pesquisador se comprometeu em garantir o sigilo e a privacidade dos participantes e que a utilização dos dados e resultados desta pesquisa será apenas com a finalidade de contribuir com o conhecimento científico.

Os riscos de participação na presente pesquisa foram relacionados ao constrangimento de revelar informações sobre a trajetória e as experiências pessoal e profissional de cada participante. Para minimizar esse risco, as informações sobre a participação foram mantidas em sigilo, e foram utilizados códigos em substituição ao nome verdadeiro durante todas as etapas da pesquisa. Foi também permitido ao participante interromper a entrevista a qualquer tempo e inclusive reagendá-la, assim como recusar-se a responder qualquer uma das perguntas formuladas.

Os entrevistados foram informados sobre os benefícios que esperamos da pesquisa. Além, claro, da geração de conhecimento, desejamos integrar o conhecimento sistematizado com os saberes inerentes ao mundo do trabalho e suas transformações, materializando o trabalho de pesquisa em um produto educacional com essa finalidade integradora.

A fim de respeitar o princípio da autonomia e a dignidade da pessoa humana, todos os participantes receberam os devidos esclarecimentos sobre o desenvolvimento da pesquisa e a participação nela. Apenas após a anuência, através do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), pelos professores e coordenador(a) que concordaram em participar da pesquisa, foram desenvolvidas as entrevistas. O TCLE (APÊNDICE C) foi remetido aos participantes através de e-mail individual e a assinatura deu-se no formato digitalizado. Os professores que consentiram em participar da pesquisa devolveram o TCLE assinado por e-mail.

No TCLE constam as seguintes informações: dados do pesquisador; propósitos; procedimentos; existência ou não de riscos à saúde física, psíquica ou moral; garantia do anonimato e sigilo das informações prestadas por parte do pesquisador; política de privacidade das ferramentas do *Google Suit*® e a possibilidade de desistir da participação em qualquer momento da pesquisa, sem qualquer ônus, entre outros.

Através do Termo de Compromisso de Utilização de Dados (TCUD), os

pesquisadores se comprometeram a manter a confidencialidade dos dados coletados nos documentos e registros utilizados na pesquisa.

Para que cada entrevista fosse viabilizada, foram percorridas algumas etapas, iniciando pela obtenção do Termo de Anuência para a Realização de Pesquisas Descritivas Externas nas Dependências do IFPE, da Carta de Anuência emitida pela Direção-Geral do *Campus* Ipojuca e pela assinatura do Termo de Confidencialidade na Utilização de Dados.

Paralelamente, foi preciso demonstrar que a pesquisa proposta atendia aos requisitos éticos estabelecidos pela Resolução nº 510/2016-CNS. Nesse sentido, cadastramos o projeto na Plataforma Brasil ([plataformabrasil.saude.gov.br](http://plataformabrasil.saude.gov.br)) que, em seguida, fez o encaminhamento para o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Faculdade de Comunicação e Turismo de Olinda – FACOTTUR.

A aprovação do projeto de pesquisa pelo Comitê de Ética não aconteceu de imediato. Em um primeiro parecer, foi recomendado que a metodologia fosse reescrita com maior objetividade e que fosse melhor evidenciado de que forma o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) seria disponibilizado para os entrevistados. Com as alterações efetuadas, foi emitido um segundo parecer, nº 5.133.506 (APÊNDICE F) aprovando o projeto, o que nos possibilitou dar continuidade à pesquisa.

Com essa aprovação e, já preenchidos os requisitos, as entrevistas foram desenvolvidas seguindo-se um roteiro semiestruturado constituído por 10 perguntas formuladas aos docentes, que foram: Já atuou em outras modalidades de ensino que não o Ensino Técnico Profissional? Em sua análise, qual deve ser o papel da Educação Profissional e Tecnológica (EPT)? Em sua ótica, professor, qual a concepção de formação do aluno do Curso Técnico em Petroquímica? No Curso Técnico em Petroquímica, acredita que a formação cidadã, visando uma atuação social, tal como preconizada em seu Projeto de Curso é contemplada? Se sim, de que forma? Que elementos sugerem esse direcionamento (Exemplos)? Como professor do curso, já participou de alguma discussão oficial sobre o currículo do curso? Participa ou já participou de alguma formação continuada dos professores nesta instituição? Caso sim, sobre qual temática? O Curso Técnico em Petroquímica prepara o aluno para lidar com as questões políticas e jurídicas que envolvem o

trabalho? Como professor do curso, já participou de alguma discussão oficial sobre temas políticos que afetam, direta ou indiretamente, os egressos do curso? Acredita que os alunos saem com uma percepção sobre o que é trabalho? Estas questões poderiam/deveriam ser contempladas no currículo? S/N? Por quê? (APÊNDICE A).

Ao todo foram efetuadas cinco entrevistas. A primeira foi realizada em dezembro de 2021, a segunda em janeiro de 2022 e as demais, no mês de março de 2022. O tempo aproximado de cada entrevista foi de 20 minutos.

Após as entrevistas, iniciou-se o processo de transcrição, que contou com a ferramenta de voz do *Microsoft Word*®, o que facilitou os trabalhos. Conforme mencionamos no TCLE, o anonimato e a privacidade dos participantes foram objetos de preocupação e, por isso, foram estabelecidos os códigos E1, E2, E3, E4 e E5 para cada uma das entrevistas, sendo seu armazenamento realizado em pasta própria criada especificamente para esse fim.

### 3 REVISÃO DE LITERATURA

Em busca de construir um acervo para embasar a pesquisa, buscou-se encontrar, em trabalhos anteriores e atuais, mais especificamente no período compreendido entre 2010 (ano inicial) e 2020 (ano final), publicações que estivessem dentro de nossa linha de pesquisa, convergindo para o mesmo problema a ser pesquisado. Utilizou-se para isso o banco de dados de três importantes repositórios acadêmicos: O Banco de Teses e Dissertações da CAPES, o Portal de Periódicos da CAPES e o Google Acadêmico/Scholar.

Como critério de busca, utilizamos 4 cruzamentos de descritores:

Cruzamento 1: "Educação e Trabalho" and "Ensino médio técnico"

Cruzamento 2: Cidadania and "educação profissionalizante"

Cruzamento 3: Emancipação and "Ensino médio técnico"

Cruzamento 4: "Educação e Trabalho" and "educação profissionalizante"

Para padronizar a pesquisa, utilizamos os mesmos descritores em cada um dos repositórios. Numa primeira etapa, objetivamos verificar o quantitativo de trabalhos publicados dentro do período proposto para a pesquisa (2010-2020) – ressaltando que 2020 foi o ano em que iniciamos o processo de busca bibliográfica e não o término dessa dissertação –, o que tornou possível, posteriormente, a descoberta e inserção de novos trabalhos na composição das referências utilizadas, assim como a ampliação de nossa fundamentação teórica.

Em um segundo momento, selecionamos dentre os trabalhos apresentados pela busca, aqueles que, em seu título, alinhavam-se com a temática. Posteriormente, numa leitura superficial dos respectivos resumos, os trabalhos foram finalmente selecionados para compor a bibliografia a ser utilizada. O quadro abaixo é uma síntese desse trabalho de seleção.

**Quadro 2:** Resultados da pesquisa bibliográfica no Banco de Teses e Dissertações da CAPES

Repositório	Descritores	Resultados	Selecionados
Banco de Teses e Dissertações da CAPES	"Educação e Trabalho" and "Ensino médio técnico"	189	14
	Cidadania and "educação profissionalizante"	186	1

	Emancipação and "Ensino médio técnico"	180	0
	"Educação e Trabalho" and "educação profissionalizante"	189	1

Fonte: o autor, 2021.

Nesse repositório encontramos 16 títulos que julgamos elegíveis para a nossa pesquisa. Observa-se que o termo “educação” se encontra em três dos quatro descritores. O resultado da busca mostrou uma convergência em torno da importância e da relevância da educação profissional.

Numa segunda etapa de buscas, pesquisamos no repositório conhecido como Portal de Periódicos da CAPES, a fim de ampliar nosso leque de trabalhos. O quadro abaixo mostra nossos resultados.

**Quadro 3:** Resultados da pesquisa bibliográfica no Portal de Periódicos da CAPES

Repositório	Descritores	Resultados	Selecionados
Portal de Periódicos da CAPES	"Educação e Trabalho" and "Ensino médio técnico"	2	1
	Cidadania and "educação profissionalizante"	15	2
	Emancipação and "Ensino médio técnico"	3	1
	"Educação e Trabalho" and "educação profissionalizante"	2	1

Fonte: o autor, 2021.

Nessa busca, encontramos títulos que correlacionavam a articulação do Ensino Médio com a Educação Profissionalizante. Apesar de um número reduzido de obras selecionadas, foi onde encontramos mais títulos de autores reconhecidos que trabalham com o tema da pesquisa.

**Quadro 4:** Resultados da pesquisa bibliográfica no Google Acadêmico/Scholar

Repositório	Descritores	Resultados	Selecionados
Google Acadêmico/Scholar	"Educação e Trabalho" and "Ensino médio técnico"	654	68
	Cidadania and "educação profissionalizante"	3290	73

	Emancipação and "Ensino médio técnico"	1690	45
	"Educação e Trabalho" and "educação profissionalizante"	889	43

Fonte: o autor, 2021.

O Google Acadêmico/Scholar foi ao encontro não apenas do que foi utilizado como descritores, mas também de obras similares, o que foi muito bom.

Em comum, em todos os repositórios pesquisados, não encontrei uma publicação que tivesse o mesmo propósito investigativo da nossa pesquisa, mas encontrei fontes preciosas de informações e conhecimento para construir não somente a defesa de minha Dissertação, mas também da proposta de produto educacional, de forma que não percebi nenhuma lacuna que fosse determinante para dificultar a pesquisa.

#### **4 A FORMAÇÃO PROFISSIONAL OMNILATERAL: HISTORICIDADE E DUALIDADE DA EDUCAÇÃO E DO TRABALHO**

Independente de uma organização oficial, a execução de qualquer trabalho sempre vem acompanhada de uma aprendizagem prévia, começando pela observação até a repetição, foi assim nos primórdios.

Os primeiros indícios do que hoje se pode caracterizar como as origens da educação profissional surgem a partir de 1809, com a criação do Colégio das Fábricas, pelo Príncipe Regente, futuro D. João VI. Essa educação tinha um caráter assistencialista pois objetivava “amparar os órfãos e os demais desvalidos da sorte” (RAMOS, 2014, p. 24), ou seja, atender àqueles que não tinham condições sociais satisfatórias, para que não continuassem a praticar ações que estavam na contraordem dos bons costumes.

Como responsabilidade do estado, a educação profissional nasceu nos termos do Decreto 7.566 de 23 de setembro de 1909, de Nilo Peçanha, então presidente, com a criação de 19 Escolas de Aprendizes, em diferentes unidades da Federação. A criação das escolas de aprendizes objetivava a oferta de ensino profissional, primário e gratuito. As referidas escolas não lograram êxito por muito tempo, verificando alto índice de evasão escolar, precárias condições de funcionamento, escassez de mestres de ofícios especializados, reduzindo a aludida educação ao conhecimento empírico (DIAS, 2013).

Vindo de uma recente medida que aboliu o trabalho escravo no Brasil (Lei Áurea, em 1888), o Brasil já contava nesse período com um alto índice de analfabetismo e pobreza. Era preciso sair de uma educação incipiente, onde prevalecia o interesse pela formação das classes privilegiadas da população e a educação profissional começou a ser vista como a solução de muitos problemas sociais. Acreditava-se que a capacitação profissional poderia transformar o Brasil em uma potência, retirando a população da marginalidade. Verificou-se neste período uma ênfase dada a educação, com o estado se responsabilizando oficialmente por ela. A Educação Profissional reforçou essa concepção de mudança e de solução de problemas, mas a oferta dessa modalidade de educação não passou sem apresentar dificuldades (DIAS, 2013).

A partir da década de 30, o Brasil consolidou sua inserção no mundo industrial, onde a produção em quantidade e em série é a característica marcante. Com as relações comerciais externas se acentuando, a formação do trabalhador passou a ser também interesse das fábricas, sendo considerada uma necessidade para a expansão e o desenvolvimento industrial e econômico, sendo essencial a sua estruturação a nível nacional, o que viria com a Reforma Francisco Campos, sendo posteriormente ordenada por leis orgânicas com a reforma Capanema (SILVA, 2015).

Para Silva (2015), a Reforma Capanema, ladeada pelo Estado, promovia a discriminação, apontando uma indicação propedêutica para as futuras elites dirigentes do país e uma educação para o trabalho, direcionada às classes menos favorecidas, que fariam o trabalho “pesado” para “desenvolver” o Brasil segundo os ditames dominantes.

Com as Leis Orgânicas do Ensino Profissional, permitiu-se a criação de entidades especializadas como o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), em 1942, e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), em 1946, bem como a transformação das antigas Escolas de Aprendizes Artífices em Escolas Técnicas Federais. Ainda em 1942, estabeleceu-se o conceito de menor aprendiz para os efeitos da legislação trabalhista e, dispôs-se sobre a “Organização da Rede Federal de Estabelecimentos de Ensino Industrial” (SILVA, 2012, p. 11).

A educação profissional no Brasil, mesmo quando já consolidada nos documentos oficiais, não escondia o seu caráter assistencialista. A Constituição de 1937 já tratava do ensino profissional, técnico e industrial, sendo o público-alvo bem definido, ou seja, era destinado às parcelas menos favorecidas da população, aos filhos dos operários e dos associados das escolas de aprendizes. O ensino pré-vocacional era o primeiro dever do Estado, mas também das indústrias e dos sindicatos econômicos.

Com a revolução civil-militar de 1964, a educação brasileira sofreu modificações por meio da Lei nº 5692/71, que reformou o ensino dos 1º e 2º graus e tentou impor o ensino médio profissionalizante para todos, o que não se concretizou. Já a segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/1996) retirou o caráter assistencialista dado até então à educação profissional, tornando-a um mecanismo de favorecimento à inclusão social e certificação profissional (VIEIRA;



JUNIOR, 2016).

Os empregadores da indústria nacional aprenderam cedo que a pobreza e o desemprego poderiam ser usados para a obtenção de vantagens ante a uma massa trabalhadora ávida pelas oportunidades que lhe fossem apresentadas. O desemprego estrutural pode ser considerado interessante para o Estado e providencial para o capital, ou seja, existe uma intencionalidade de se manter uma reserva de mercado desempregada. Dessa forma, a educação profissional se mostrou distante de ser a solução para os problemas sociais da época.

Nos anos 90, intensificou-se a política neoliberal, ou seja, aquela em que o Estado passa a ter uma atuação mínima. A posição descolada da educação profissional em relação ao sistema educacional, assim como as políticas de formação para o trabalho passaram a ser orientadas para os programas de capacitação de massa. As políticas de educação profissional se mostraram desarticuladas das políticas de geração de trabalho, emprego e renda (RAMOS, 2014).

A partir do ano de 2003, através de um plano estruturante de expansão da Rede Federal de Educação profissional e tecnológica, deu-se a expansão e valorização da Educação Profissional com os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia surgindo nesse contexto, que fora desencadeado ainda no governo Fernando Henrique Cardoso (1994 - 2002). A concepção das escolas técnicas em um determinado local está diretamente associada com a atividade econômica da região, com a vocação e características de seus moradores. Desta forma criam-se profissionais qualificados em diversos segmentos para atender as oportunidades geradas pelas grandes empresas (SILVA, 2012).

O sistema S, representado por instituições como o SENAI, SENAC, SENAR e, mais a frente, SENAT e SEBRAE, juntamente com os Institutos Federais de Educação (IFs) e tantas outras instituições de ensino profissionalizante, dotam o Brasil com uma rede que forma e capacita trabalhadores em todos os estados da federação, atendendo a uma formação generalizada ou específica de acordo com necessidades e peculiaridades regionais ou locais. Ainda assim, o sistema educacional brasileiro não tem instituições de educação superior suficientes para atender a demanda do ensino médio e nem de ensino médio para atender os egressos do ensino fundamental (VIEIRA; JUNIOR, 2016).

Mesmo com esse déficit, a expansão foi uma realidade, porém os interesses educacionais e formativos não passaram sem resistência. O tipo de ideologia educacional que norteou essa expansão era questionado, afinal, para quem servia o crescimento da rede de ensino profissional e tecnológico? A formação humana, como princípio educativo, era uma possibilidade, mas não necessariamente seria a regra da expansão, pois de um lado existia a pressão do mercado que objetivava a formação/qualificação de trabalhadores e, de outro, educadores que pretendiam a formação humana. Enquanto os primeiros buscavam bons profissionais alinhados ao desenvolvimento do capital, estes queriam seres humanos com sólida e ampla formação cultural e social (FEIJÓ, 2018).

É cada vez mais visível a procura dos jovens pelos cursos técnicos. Mesmo trabalhadores ativos estão sempre procurando a manutenção de sua qualificação. Os números crescentes e preocupantes do desemprego assustam. Os avanços tecnológicos, principalmente na área de trabalho, fizeram com que sua oferta se reduzisse progressivamente, distanciando ainda mais a classe dominante do proletariado, e, com efeito, a “pirâmide social” começou a ficar mais fragmentada. A partir daí a escola passa a ser o “condutor” fundamental para a capacitação do indivíduo (DIAS, 2019).

#### **4.1 As diretrizes da Educação para o Ensino Profissional e o Currículo**

Sacristán (2013), define o currículo como uma seleção organizada dos conteúdos a aprender, os quais, por sua vez, regulam a prática didática que se desenvolve durante a escolaridade. O currículo também tem o sentido de constituir a carreira do estudante e, de maneira mais concreta, os conteúdos deste percurso, sobretudo sua organização, aquilo que o aluno deverá aprender e superar e em que ordem deverá fazê-lo.

Porém o currículo não pode ser interpretado somente como o que consta a ensinar descrito no papel:

O currículo diz respeito à seleção, sequência e dosagem de conteúdos da cultura a serem desenvolvidos em situações de ensino-aprendizagem. Compreende conhecimentos, ideias, hábitos, valores, convicções, técnicas, recursos, artefatos, procedimentos, símbolos etc. dispostos em conjuntos de

matérias/disciplinas escolares e respectivos programas, com indicações de atividades/experiências para sua consolidação e avaliação (SAVIANI, NEREIDE, 2003, p. 35).

Diante dessa temática tão importante, buscamos ampliar nossa fundamentação teórica para compreender outros sentidos atribuídos ao currículo. As compreensões encontradas foram imprescindíveis para refletirmos a concepção de currículo que assumimos e adotamos nessa pesquisa e que impactou diretamente na escolha e construção do Produto Educacional. Assim, defendemos o currículo como uma construção histórico-social que está sempre em discussão e remodelamento, não podendo ter apenas um viés documental nas instituições, e que esteja inserido no contexto de um projeto social.

Para Miranda, Cardoso e Damasceno (2020) o currículo foi, ao longo de toda a história, entendido de diversas formas e assim continuará sendo. Todavia, a percepção do currículo como um instrumento na construção de um coletivo, seja ele majoritário ou minoritário, é comum a quase todas as formas de seu entendimento.

Uma importante indagação que esses autores colocam é sobre a origem dos conhecimentos que são selecionados para integrarem o currículo e sobre que base essa seleção é feita. Entendemos que tais questionamentos são pertinentes e que devem permear de modo frequente a esfera pedagógica, pois, ainda segundo os autores, ao falarmos de currículo comumente associamos o termo à formação de seres humanos, ao seu processo de escolarização e não observamos o fato de que o currículo envolve um processo de seleção de conhecimentos válidos, legítimos e importantes para serem aprendidos.

Depreendemos dessa visão de currículo que ele não é somente um elenco de disciplinas a serem ministradas, envolve a participação constante de profissionais na sua construção e elaboração, pois é eivado de uma intencionalidade formativa.

Para Koifman (2020), as diversidades de entendimentos acerca da conceituação de currículo cobrem um arco definido de uma polarização: currículo como texto da grade curricular e currículo como todo educativo. No primeiro caso, se aproxima mais do documento escrito, do uso coloquial que se faz, mesmo entre professores, quando se referem ao currículo como um documento no qual se baseiam para seus planejamentos. No segundo caso, abre-se espaço para uma distinção entre currículo como documento e uma visão interativa dele, o que permite

aprofundamentos maiores na essência desse conceito. De qualquer modo, para a autora, é complexa a tarefa de analisar o campo do currículo, que traz inquietudes para os teóricos desse campo, mas destaca que há consequências políticas associadas quando da identificação de um currículo com um desses dois polos.

Há duas análises que a autora coloca para essas duas condições de entendimento: para o currículo que se insere somente como um documento escrito, efetuar mudanças nos textos escritos ou reorganizar cargas horárias são ações que recaem sobre quem desenha a política curricular, o que acarreta o desconhecimento do impacto de outros fatores que, além do documento escrito, contribuem para a determinação de certo conteúdo. Porém, é possível que se saiba ou mesmo suspeite há respeito de tais impactos, mas que se entenda que a política curricular só se incida sobre os textos. De qualquer modo, ambos os entendimentos limitam consideravelmente as possibilidades de se operar tais políticas.

Nessa linha de argumentação, Miranda, Cardoso e Damasceno (2020) pontuam que muitos dos currículos escolares ainda funcionam como grades curriculares que asseguram o que está dentro do currículo e afastam o que vem de fora, impossibilitando que conhecimentos originários da comunidade entrem no currículo. Novamente um questionamento é colocado: Como excluir do currículo aquilo que o forma originalmente?

Na segunda análise, entende-se o currículo como tudo o que ocorre na escola assim como externamente a ela. A tarefa de quem gerencia a política curricular é mais ampla, pois lida com um número maior de variáveis. Nessa situação, ou o fracasso é um destino dado como certo ou abandona-se toda pretensão de eficácia. Os autores finalizam com uma conclusão: a de que “dá no mesmo mudar um currículo ou deixá-lo igual”, “dá no mesmo um currículo ou outro” (MIRANDA; CARDOSO; DAMASCENO, 2020).

Ao nos depararmos com essas formas de concepção do currículo, ao analisarmos tanto uma quanto outra de forma aprofundada, pensamos que a tendência é uma inclinação no sentido de simpatizar com a corrente que postula que o currículo deve representar todo um processo educacional. Porém, seja qual for a forma de se enxergar o currículo, podemos extrair críticas de todas as naturezas.

Koifman (2020) elenca três formas de se conceber o currículo: a de indicar o

que se ensina, a de ser um plano estruturado de estudos e de forma mais complexa, a de ser uma ferramenta pedagógica da sociedade industrial. Concordamos com a recusa da autora em discutir a legitimidade desses conceitos, pois, para a mesma, são sentidos historicamente construídos do currículo. Mais importante é compreender como o currículo recebeu e tem recebido diferentes significados ao longo dos anos, como seu alcance foi ampliado e seu sentido transformado.

Anteriormente, fizemos referência ao currículo como um dos resultados da seleção de conhecimentos válidos. É muito importante um olhar atento a toda a operação que envolve essa seleção, desde quem vai selecionar, qual a intencionalidade dessa seleção e os critérios adotados dentre outros.

O ato de selecionar implica uma relação de poder, dá poder a quem seleciona, pode ser feita de forma coletiva ou isolada, quando se dá uma exclusão da maioria e um certo grau de determinismo na formação desta, o currículo ganha o caráter de um mecanismo de controle, uma ferramenta que irá controlar o que será aprendido, como será aprendido e quem irá ser formado. É neste sentido que podemos inferir que o currículo confere autoridade e controle (MIRANDA; CARDOSO; DAMASCENO, 2020, p. 14775).

O ato de conceber o currículo como um documento ganha força diante das mudanças políticas na educação que vem ocorrendo ao longo dos anos. Isso se percebe pela variedade de documentos que são concebidos a cada ciclo de governo.

Nos anos 70, com a ampliação da escolaridade obrigatória para a Educação Básica e a expansão do sistema de ensino, houve a substituição dos “programas” por orientações curriculares. Na Educação Básica, encontramos indícios da ocorrência dessas mudanças pela nomeação de seus documentos como Guias Curriculares (anos 70), Proposta Curricular (anos 80) ou, mais recentemente, Parâmetros Curriculares Nacionais (1997, 2000) e Base Nacional Comum Curricular (2018). As discussões sobre o Ensino Superior se intensificaram a partir de 1999 e geraram as Diretrizes Curriculares (SILVA; PIETROPAOLO, 2020).

Foi na mesma década de 70 que, segundo Viegas, Santana e Noda (2020), estudos apontaram para o fato de que o currículo é influenciado diretamente por determinações sociais, históricas, culturais, econômicas, políticas, ideológicas e outras, portanto, adquirindo outros delineamentos. Há tempos o currículo deixou de ser visto sob a visão meramente técnica, ou seja, envolvendo somente questões de procedimentos, técnicas e métodos. Outros enfoques à concepção de currículo são

atribuídos, como por exemplo, os ideológicos, sociológicos, culturais, antropológicos, entre outros, acarretando visões diferentes, de modo que o currículo deixa de ser visto como instrumento de organização do conhecimento escolar.

Franco *et al.* (2020) colocam que a necessidade de compreendermos melhor sobre o currículo, a educação escolar e suas implicações no processo de ensino e aprendizagem justifica-se por entender que a construção da proposta curricular escolar define o tipo de sociedade que se pretende formar. Os saberes pertinentes (conceituais, procedimentais e atitudinais) ao conceito de currículo serão, portanto, selecionados. Mas ressaltam que o currículo escolar poderá ter um desenho curricular fragmentado, dependendo da proposta em que é pensado, não considerando a perspectiva crítica em educação que tem como princípio a contextualização dos saberes.

Há um aspecto muito positivo que se extrai desse aspecto histórico de se enxergar o currículo colocado pelos autores: o de que, ao refletir sobre ele, estaremos consequentemente analisando a sociedade como um todo, já que é por meio do currículo que podemos pensar um projeto de nação, através da educação.

O currículo se constitui assim como parte fundamental do processo escolar, consistindo numa estratégia utilizada para transmitir ao estudante o conhecimento cultural acumulado. Para a escola atingir os seus objetivos é essencial a organização do mesmo e é relevante que a comunidade escolar compreenda a sua relação com a comunidade (ALVES *et al.*, 2020).

Percebe-se que o currículo não guarda relação apenas com a escola, mas também com a sociedade. Essa discussão é de extrema relevância. Nesse sentido é que encontramos na literatura as chamadas teorias curriculares, que abordam essas relações contextualizando-as com o período histórico correspondente. Nesse sentido, Linhares e Silva (2020), apresentam uma breve descrição de três teorias: a teoria do currículo tradicional, a do currículo crítico e a do currículo pós-crítico, das quais um resumo de suas características, de acordo com os autores, colocamos a seguir.

No currículo tradicional, buscava-se colocar dentro das escolas o mesmo sistema operacional de controle das fábricas, onde as práticas pedagógicas eram baseadas na transmissão de conhecimentos, sendo as avaliações apenas um teste de memória, pouco importando a real e efetiva absorção do conteúdo e sim o resultado,

constituindo-se numa educação mecanizada, sequencial, eficiente nos resultados e de produção em massa. Basicamente, temos no professor um emissor de conhecimentos e o aluno um mero receptor, o que foi chamado pelo educador Paulo Freire de educação bancária (LINHARES; SILVA, 2020).

Os autores afirmam que, opondo-se de maneira direta a essa visão tradicional, as teorias do currículo crítico surgem em meio a uma variedade de movimentos sociais (anos 60), quando estudiosos buscavam compreender a verdadeira função do currículo e o modo de sua aplicação. O capitalismo aparece para se integrar ao cenário educacional, tornando explícita a relação entre a escola e as áreas política e econômica. A escola passa a ter um comportamento que se configura por excluir os menos favorecidos, através de práticas metodológicas impostas pela classe dominante, para favorecer unicamente seus interesses. O resultado é um sistema seletivo, que implicitamente motiva o indivíduo a evadir-se da escola antes de chegar ao nível de aprendizado dos alunos pertencentes à elite, criando um cenário de insatisfação e críticas por parte dos teóricos do currículo.

A teoria do currículo pós-crítico surge como uma compreensão multiculturalista do currículo, pregando a diversidade e condenando a dominação de uma cultura branca, heteronormativa e eurocentrista, temas nos quais as discussões são ampliadas. Essa face multicultural coloca outros campos de debate como, por exemplo, as questões de raça, gênero e sexualidade. Nessa perspectiva, o conhecimento resulta de uma construção histórica e social, pertinente a cada indivíduo ou sociedade. O currículo precisa nesse sentido ser flexível, adaptando-se à realidade e às necessidades vivenciadas para cada contexto concreto (LINHARES; SILVA, 2020).

Mendes (2021), coloca a observância de que há, na atualidade, uma perturbante “onda de reforma da educação curricular”, que deve ser conduzida com seriedade e cautela, pois, a reforma da educação pode ser iniciada a qualquer momento, mas sua eficácia dependerá do funcionamento de todos os pilares da educação básica. Esses pilares norteiam a qualidade da educação em qualquer país e está relacionada à existência de instituições, que têm como pilares básicos o que ensinar (cursos), quem ensinar (professores), onde e como ensinar (organização e gestão escolar), avaliação e motivação.

Assim, a autora defende um currículo que, de alguma forma, agregue propostas e que torne a educação mais dinâmica e menos engessada. Considerando esta questão, deve ser pensado um currículo que não renuncie a conteúdos considerados importantes, mas que não prive os discentes de uma orientação cultural, de um olhar mais relativo ao seu meio social.

Vimos até o momento que, mais importante que as definições que se apresentam sobre o currículo, o seu papel e a constante ressignificação que este tem assumido ao longo da história, em cada sociedade particular, são as compreensões que são elaboradas e constantemente se tornam objetos de reflexões para que se tenha uma visão de sociedade e de mundo.

O currículo é um tema recorrente sempre quando se trata de educação, seu conceito é bem variado, mas ao referir-se a currículo escolar geralmente associa-se apenas ao conjunto de disciplinas que forma a matriz curricular da escola, porém ao se aprofundar nesse tema, logo chega-se à conclusão de que o currículo vai muito além dessa definição superficial (ALVES; SILVA; JUCÁ, 2020, p. 4).

Assim, concordamos com a compreensão de que o currículo é uma construção histórico-social, mas também é fundamento para a construção de uma sociedade. Com essa importância, inexoravelmente, ele entra na pauta das disputas pelas relações de poder e dominação que transformam os mecanismos educacionais, buscando formas de controle e formação de identidades coletivas (MIRANDA; CARDOSO; DAMASCENO, 2020).

Com essa visão do currículo como um projeto societário, passaremos agora a discutir o que seria o currículo integral, ou seja, aquele que intenciona a formação de um indivíduo omnilateral, integral ou politécnico. Tal currículo aborda uma formação humana em sua totalidade, buscando uma superação do homem frente à divisão social do trabalho e estrutural da sociedade. Essa formação integral tem ganhado espaço nas discussões sobre educação e a escola tem sido cada vez mais responsabilizada e chamada à responsabilização de formar o cidadão crítico.

Fica evidente a necessidade de pensar, elaborar e concretizar um currículo que faça frente a essa nova demanda que se delineie para essa concepção de indivíduo e sociedade que se almeja. A ideia desse currículo não é nova e, como tudo que se relaciona com uma transformação social, envolve disputas políticas e de classes, quase sempre defendendo interesses próprios. Com isso, o conceito de



educação integral, tão importante para que se conceba um currículo adequado a essa perspectiva educacional, parece perder-se ou mesmo confundir-se.

Eis o que nos coloca Silva e Boutin (2018), ao afirmarem que a reforma do ensino médio, aparentemente, tratou-se de mais uma política na agenda da educação integral que visa muito mais à necessidade de ampliar o tempo do que de ampliar as possibilidades educativas comprometidas com a formação mais completa do educando, demonstrando que o que se deseja é, na verdade, um aluno por mais tempo na escola.

As autoras enfatizam que é importante problematizar o conceito de educação integral defendido nessa proposta, pois do modo como surgiu essa reforma, considerando a urgência em que tramitou e os interesses do setor privado em sua aprovação, fica evidente que a educação integral do jovem brasileiro não é a única, nem sequer a principal, intenção do Novo Ensino Médio. Preocupa ainda a ideia de que, especificamente no contexto brasileiro, o conceito de educação integral está diretamente atrelado à ideia de tempo escolar ampliado, tanto no que diz respeito à quantidade de dias letivos, como também, e principalmente, ao aumento da carga horária diária que um mesmo aluno passa na escola.

Longe de ampliar a discussão sobre as intencionalidades existentes, sejam elas positivas ou negativas, dedicaremos mais atenção para o entendimento do currículo integral.

O currículo, a gestão e a avaliação são dimensões que compõem a educação integral. São temas em permanente discussão tanto nas universidades quanto nas escolas. Há uma cultura que vincula a educação integral a uma educação de qualidade. Assim, são muitas as tentativas de qualificar o ensino, como por exemplo a partir da ampliação da jornada escolar, nos processos de formação das várias dimensões dos sujeitos, dos conhecimentos legitimados como necessários a essa formação do “sujeito integral”. Os estudos sobre o currículo se mostraram como elementos de discussões importantes nos estudos sobre Educação Integral (HONORATO; ALBINO; RODRIGUES, 2019).

Para esses autores, o movimento de globalização trouxe a mobilidade das políticas educacionais através das orientações de organismos multilaterais, como a Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Econômico (OCDE) e o Banco

Mundial (BM), com vistas à descentralização da gestão pública. A educação integral não só pressupõe uma mudança nas concepções e no paradigma, quanto nas práticas tradicionais, que ainda são presentes na educação, influenciando sobremaneira a elaboração dos currículos. Assim, uma educação integral impõe uma mudança paradigmática no fazer e nas práticas curriculares, sendo um espaço fértil para exercer tais práticas, quando através do currículo se estabelecem padrões de culturas, etnias, religiões, sexo, gênero, que pautam as diferenças.

Em Paulo Freire, o currículo para uma educação integral é pensado como um elemento que se estrutura em cotidianos de produção de sentido na e pela escola, nos quais diferentes fontes de saber dialogam entre si e ampliam as possibilidades de o conhecimento provocar processos de crítica e transformação social. (ZUCCHETTI; SEVERO, 2020, p. 572).

O sentido de escola precisa ser redimensionado para dar conta da integralidade do desenvolvimento humano e social, princípio esquecido ou negligenciado por muitas tendências curriculares e didáticas tradicionais (ZUCCHETTI; SEVERO, 2020).

Ferreira (2020) observa que há tempos que o conceito de educação integral ganha destaque no Brasil como debate de projetos e políticas públicas. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) é o documento legal que veio estabelecer novas normatizações curriculares a fim de ter como base os princípios dessa perspectiva educativa. Ainda, na busca de um entendimento sobre o currículo na contemporaneidade, pode-se perceber que ele apresenta diversas possibilidades, pode ser construído, desconstruído e reconstruído de diferentes formas e com múltiplas compreensões e tendo em vista os mais variados interesses. Suas palavras de ordem são a subjetividade, significação do discurso e representação.

Mais do que a extensão da jornada escolar, a construção de um novo currículo, inovador na medida em que considera a integralidade do sujeito da educação e sua formação, por meio de experiências na escola e fora dela, se faz urgente. A proposta de uma escola mais plena, que está no debate sobre educação integral no cenário brasileiro, está colocada com matérias que integram o legado histórico da humanidade associado às inovações tecnológicas, aos saberes que possibilitam valorizar a igualdade como direito, às experiências de conviver e de aprender com a diversidade, de participar e de intervir na sociedade, às diferentes linguagens, ao esporte, às artes, em uma nova relação entre a escola, a comunidade e a cidade, com distintos saberes, espaços e agentes educativos (TITTON; BRUSCATO, 2015).

O desenvolvimento curricular é dinâmico e complexo. As teorias, as ideologias, as práticas e a política educacional são alguns aspectos que sinalizam a sua complexidade. Os aspectos epistemológicos acompanham a formação integrada, principalmente a estrutura e a organização do currículo. Nele, deve estar a intenção de que traduza em sala de aula o que foi planejado e que, por meio dele, o professor possa colocar em prática o que foi ali estabelecido (MOTA; LEITE, 2020).

No caso da educação profissional, os autores destacam ainda os desafios de educar, transformar tecnologias e produzir elementos e, também, novas relações sociais, com vista a criar meios que possibilitem uma mobilização social em favor de modos de vida que favoreçam o desenvolvimento social e cultural dos educandos.

Assim, o currículo se assume como uma prática que determina a função socializadora da instituição, expressando-se por intermédio de diversas práticas, dentre elas as práticas pedagógicas voltadas ao ensino. Sua construção se dá por meio de um projeto ou plano ordenado por princípios que agregam valores e fazem a instituição se distinguir em relação às outras. No entanto, existem outras formas de praticar o currículo integrado. Ele pode surgir nesse contexto como uma proposta contributiva para a integração entre os componentes curriculares e a promoção da interdisciplinaridade.

Com isso, a integração curricular tem como foco a redução dos níveis de classificação, por meio da integração dos conhecimentos, onde o currículo não é concebido por componentes curriculares isolados, mas por meio de áreas do saber, onde o conhecimento é visto como global, constituído por vários saberes (NOGUEIRA; VIEIRA, 2020).

Este currículo precisa ir além de prover o acesso aos conhecimentos científicos e tecnológicos produzidos e acumulados pela humanidade. Deve empreender o pensamento crítico sobre os códigos de cultura demonstrados no decorrer da história pelos grupos sociais, como forma de assimilar as concepções, os problemas, as crises e os potenciais de uma sociedade, e, a partir daí, auxiliar para a construção de novos padrões de trabalho, de produção de conhecimento, de ciência e de tecnologia, que estejam convergidos para os interesses sociais e coletivos (MOURA; PINHEIRO, 2009).

Toda essa fundamentação nos permite concluir que o currículo integral é aquele

que fundamenta os processos formativos para o cidadão integral. Não podemos deixar de fora de nossa abordagem que o currículo integrado também se insere no campo das disputas pelo projeto de sociedade a ser construído.

De acordo com Tavares (2020), as instituições federais têm seus cursos de ensino médio integrado ao ensino técnico orientados por ações pedagógicas de educação apoiadas no conceito de currículo integrado. Todavia, existem correntes opostas, umas entendem a educação profissional como destinada a satisfazer o mercado de trabalho, enquanto outras lutam por um ensino integrado como possibilidade de formação de sujeitos capazes de se posicionarem, de forma emancipada, no mundo do trabalho.

Nessa perspectiva, Ana, Nogueira e Brito (2020), afirmam que as discussões em relação à educação profissional e tecnológica, inclusive as inerentes ao currículo integrado, quanto ao conceito e à origem, são pertinentes, havendo outros conceitos inerentes e que se entrelaçam, tais como politecnia, interdisciplinaridade e transversalidade. O currículo integrado promove a interdisciplinaridade com objetivo de compreender o conhecimento a partir do viés de uma visão global.

Todavia, o currículo não nasce ao acaso, as suas orientação e organização estão norteadas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais, que são documentos responsáveis também pela articulação, pelo desenvolvimento e pela avaliação das propostas pedagógicas de todas as redes de ensino brasileiras. Elas estabelecem uma base nacional comum para a educação nacional.

As diretrizes para a educação profissional estão intimamente ligadas às políticas de governo ao longo dos anos. Em se tratando de educação profissional integrada ao ensino médio, havia uma separação obrigatória (Decreto nº 2.208/1997), a qual somente foi revogada em 2004, com o Decreto nº 5.154, o que foi considerado um passo importante, no sentido de atentar para uma formação humana não voltada apenas para o mercado de trabalho. A partir desse marco, coube às instituições formularem políticas para articularem da melhor forma essa integração que, claro, não se encontra livre de resistências e embates diversos, devendo tais políticas se materializarem na elaboração de um currículo para a ação integrada e integral.

A indissociabilidade entre o currículo e as políticas educacionais deve ser estudada e discutida. Rodrigues (2019) ressalta que a precarização da profissão de

professor bem como a desvalorização de sua imagem profissional, foram construídas, no Brasil, através de um processo histórico planejado; as reformulações legais recentemente instauradas fizeram disciplinas desaparecerem dos currículos e, também, temas importantes de serem discutidos em um meio educacional já debilitado.

Há muitos movimentos que denotam um avanço em direção a consecução do Ensino Médio Integral (EMI), mas também muitos outros que apontam em direção contrária. Como exemplo podemos citar que houve modificações profundas na legislação trabalhista no Brasil nos últimos anos. O governo praticamente abandonou o trabalhador aos ditames do mercado capital, sem nenhum suporte e proteção. Tais mudanças devem ser discutidas nos programas de ensino, sob pena de contribuírem para uma formação unilateral do homem, com a perspectiva única de ser mais um a se tornar elegível para uma vaga no mercado de trabalho. Os egressos desses cursos devem possuir uma visão política de como se estrutura a organização do trabalho no país, como surgem e são elaboradas as leis que regem as relações de trabalho e quais os elementos de tensão existentes em tais relações.

Não somente em relação ao ensino profissional, mas observa-se que, em geral, existe nos documentos oficiais a menção por uma educação mais ampla no sentido de formar o cidadão em suas múltiplas capacidades. A criticidade como característica é quase sempre evidente. Entretanto, mudanças na função social da escola e curriculares são necessárias, pois entendemos que para haver uma educação crítica, ela precisa ser antes democrática, construindo bases sólidas na mente do estudante, pelo diálogo e pela contextualização dos conhecimentos.

A educação, na forma referenciada, tem o papel de colaborar na construção do ser humano em sua integralidade, constitui-se como espaço da construção de sujeitos de direitos, por isso, acreditamos que deve refletir o ser humano em suas relações dialéticas e em sua efetiva participação nas estruturas político-econômico-social e cultural da sociedade. Estes pressupostos são assinalados pela LDB, como fim último da Educação Básica, pois esta, ao mesmo tempo que é um direito de cidadania, torna viável o acesso a ela (BRASIL, 1996). Por outro lado, a conexão pleiteada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), preocupando-se com a instrução do trabalhador com a Educação em Direitos Humanos, conferem a todo ato educativo

uma intencionalidade.

A formação política deve estar pautada numa perspectiva emancipatória e transformadora dos sujeitos, no sentido da promoção do empoderamento de grupos e indivíduos excluídos dos processos decisórios e de construção de direitos, favorecendo a sua organização e participação na sociedade civil (BRASIL, 2013, p. 522).

No currículo da formação docente, há que se reservar significativo espaço para que se avaliem escolhas referentes ao que e como ensinar, que se apreciem suas razões e as necessidades que visam a atender. Deve-se assim, familiarizar os futuros docentes com os problemas para os quais os conteúdos curriculares pretendem oferecer soluções provisórias. Ou seja, é essencial iniciá-los nos grandes desafios a serem enfrentados pela Educação na sociedade, selecionando e ensinando conteúdos significativos (MOREIRA, 2020).

Assim, a abordagem de temas que trazem aos alunos reflexões, dúvidas e discussões sobre problemas de pertinência social que permeiam o mundo atual, faz-se pertinente, pois de outra forma, estaríamos negando uma realidade ao educando. Enfoques como trabalho, emprego e política devem entrar na construção dos currículos, principalmente nas práticas educativas discutidas e construídas dentro do espaço escolar.

No Brasil, historicamente foram construídos desenhos curriculares promotores de um tipo humano conformado, dotado de saberes, habilidades e atitudes essenciais para serem utilizadas pelo mercado, incorporando-se ao currículo o que tivesse alguma utilidade imediata (ARAUJO; FRIGOTTO, 2015).

Até este momento, vínhamos tratando o currículo apenas sob o aspecto teórico. Outra acepção do currículo é aquela que o fundamenta como prática. Dessa forma, há duas questões que são indissociáveis: as políticas curriculares e as práticas curriculares. O currículo é uma construção histórica e traz em seu interior o resultado de muitas discussões. As políticas curriculares acabam por se materializar no currículo. Todavia, essa materialização não deve se processar sem uma análise prévia, pois o currículo enseja um projeto de cidadão e de sociedade.

O currículo legitima o conhecimento, indicando o que é validado e como é visto na sociedade. Portanto, cada grupo disputa seu lugar no currículo e a forma como é referenciado, e são nas políticas curriculares que se apresentam o arcabouço no qual as decisões são tomadas, sendo assim um espaço de disputas e embates de interesses em diversos contextos, havendo

uma tensão complexa, dinâmica, conflituosa e híbrida (ALMEIDA; SILVA, 2014, p.1445).

Para Melo, Almeida e Leite (2018), o currículo tem vinculação direta com a prática curricular, ou seja, o sentido para o qual o currículo orienta determina o sentido da prática curricular, entendendo que ela é configuradora do currículo vivido.

#### **4.2 A Formação de Professores para a Educação Profissional**

Anteriormente, abordamos alguns significados que possui o currículo, assim como a importância de cada um. Assim, o currículo deve ser traduzido em práticas que se processam no interior dos espaços formais de ensino sendo que, para isso, atores comprometidos devem estar sempre ativos: os professores.

É sobre os autores desse processo que focaremos nossa discussão nos parágrafos que se seguem, sem perder o ímpeto de insistir na importância de se discutir toda e qualquer proposta curricular.

A flexibilização posta na Lei 13.415/2017, a qual estabelece as novas Diretrizes e Bases para o Ensino Médio, sinaliza estar a serviço de um projeto de conformação da classe trabalhadora, uma vez que atribui ao estudante a responsabilidade de escolher o seu itinerário formativo (ressalta-se que essa escolha se restringe às possibilidades de oferta da instituição) em um momento em que este ainda não tem maturidade para tomar tal decisão, pois esta será baseada naquilo que ele considera ter utilidade imediata. Em síntese, trata-se de continuar distribuindo o conhecimento de forma desigual fazendo uso de outra estratégia (KUENZER, 2017).

Quando pensamos na condução do processo educacional em uma instituição, os professores surgem como principais guias desse processo. As escolas situam-se em um meio social e, desse modo, podemos encontrar no ambiente escolar as mesmas características existentes na sociedade a qual pertence.

A escola é um meio onde indivíduos são transformados. Possui um fim determinado. Muito se fala na qualidade da educação no Brasil e outra temática também se faz presente em inúmeras discussões sobre educação: a formação de professores.

Segundo Moura (2012), a formação integrada precisa promover o pensamento crítico-reflexivo sobre os códigos de cultura manifestados pelos grupos sociais ao longo da história, como forma de compreender as concepções, os problemas, as crises e os potenciais de uma sociedade e, a partir daí, contribuir para a construção de novos padrões de produção de conhecimento, de ciência e de tecnologia, voltados para os interesses sociais e coletivos.

A relação entre as práticas curriculares e as políticas curriculares não são inteiramente harmoniosas. Para Moreira (2012), que defende que tais relações precisam promover-se por meio de uma ação docente autônoma, competente e criativa, não coadunam com o paradigma da cultura da performatividade. A ênfase no controle, no desempenho como medida da produtividade, no resultado “satisfatório” e em uma avaliação que evidencie o alcance de metas previamente definidas, própria desse enfoque, não contribui para fomentar práticas pedagógicas centradas na autonomia do professor.

A performatividade corresponde a uma tecnologia, a uma cultura e a uma forma de regulação que se serve de críticas, comparações e demonstrações como meio de controle, pressões e mudanças. Trata-se de uma luta por visibilidade, que pode ser vista como um verdadeiro “sistema de terror” (BALL, 2001), segundo o qual os desempenhos (de sujeitos individuais ou organizações) servem como medidas de produtividade e rendimento, ou como demonstrações de “qualidade” ou ainda como “momentos” de promoção ou inspeção (MOREIRA, 2009, p. 32).

Diante do exposto, o papel docente é central na persecução das políticas curriculares. Segundo Gatti (2017), a formação de professores exige levar em conta as condições peculiares e a conscientização dos fins a que se propõe essa formação, acolhendo compromissos éticos e sociais. O processo formativo de como se dá essa formação deve ser objeto de reflexões bem como os seus efeitos, servindo de base para propostas de mudanças significativas no processo formativo. Para a autora, os questionamentos se colocam quando do confronto com as necessidades sociais e educacionais das novas gerações, as novas formas de comunicação, de trabalho e de relações produtivas. O trabalho educacional atual se mostra em conflito com os padrões culturais formativos ainda presentes.

Ante o exposto, a formação de professores é um debate contemporâneo necessário. No entendimento de Ferreira (2020), essa formação percorre forçosamente duas dimensões: a social e a política. A primeira, refere-se a uma



dimensão transformadora que incentiva as relações sociais, influenciando e sendo influenciada, devendo partir da realidade e a ela retornar para transformá-la. Já a segunda dimensão envolve um papel político, compreendendo as tomadas de decisões, as escolhas e as demais contribuições, no sentido de se construir uma sociedade melhor.

O trabalho dos professores ganha relevância quando evidenciamos a pluralidade de conceitos e problemas na sociedade, bem como os enormes desafios que se levantam quanto à preservação da vida no planeta. A educação escolar possui um papel primordial nesse sentido, uma vez que os professores são chamados a engajarem-se com um ensino que propicie aprendizagens, as quais possibilitem aos indivíduos, como cidadãos, tomarem decisões fundadas em conhecimentos sólidos. A socialização e a apreensão dos conhecimentos que podem contribuir para a vida com dignidade, devem ser vistas como um direito da cidadania. A educação é, nesse contexto, área de interesse público vital. Tudo isso reforça a construção de uma consciência mais crítica quanto às ações formativas no campo da docência (GATTI, 2017).

Por se tratar de contemporaneidade, há necessidade de formar para atender, também, demandas atuais da educação como: lidar com a diversidade, o que envolve preconceitos existentes; lidar com as tecnologias, o que se tornou evidenciado com o ensino remoto e que fez com que os professores se inserissem forçadamente nesse contexto. Novos modos de formar professores, preparados para enfrentar as mudanças e incertezas acirram as discussões e tornam o mergulho nessa temática muito apropriado (FERREIRA, 2020).

Ao darmos importância à educação integral como elemento principal na construção de uma sociedade, em especial, ao ensino médio integrado, a uma formação profissional, torna-se valioso considerar os estudos que objetivam analisar e correlacionar os saberes pedagógicos edificados pelos docentes que atuam na educação profissional e/ou ligados às áreas profissionais. No Brasil existem inúmeros profissionais que atuam na docência, sem necessariamente possuírem uma formação pedagógica, o que é objeto de questionamentos diversos, haja vista que o campo educativo possui peculiaridades próprias. Assim, a formação de professores acaba por se constituir para muitos, um novo campo de estudos.

Um desses estudos foi elaborado por Gariglio e Burnier (2014), no qual colocam os saberes docentes em questão e, de forma provocativa, indagam se a docência na educação profissional seria um ofício sem saberes. Os autores trazem a concepção corrente da parte dos professores do ensino técnico, quanto à natureza da função docente de que, para ser professor, o mais importante é ser profissional da área relacionada à(s) disciplina(s) que se vai lecionar. Com essa visão, o professor do ensino técnico acaba por não ser concebido como um profissional da área da educação, mas sim como um profissional de outra área e que nela também atua. Isso ocasiona dificuldades diversas, em especial na definição dos currículos para os cursos e programas de formação desse professor.

Nesse sentido, os autores concluem que o campo científico-tecnológico da formação do professor do ensino técnico vem se mostrando frágil como um campo próprio e estável de conhecimento, afirmando que, em se tratando de formação de professores no Brasil, os números de pesquisas sobre esse tema confirmam um silenciamento da produção intelectual. Assim, tal desinteresse da produção intelectual pelo tema da formação de professores da educação profissional reforça a tese de que esses profissionais não pertencem à área da educação e que a eles cabe apenas o domínio dos conhecimentos da(s) área(s) na(s) qual(is) pretendem ensinar.

Para o ensino médio integrado à formação profissional, não vemos a possibilidade de haver qualquer negligência quanto à importância da formação docente, extensível aos profissionais de outras áreas que atuam na educação que, com seus saberes, valores e experiências, contribuem para a melhora na qualidade da escolarização.

Consideramos contraproducente qualquer tentativa de conflitar os profissionais que possuem formação pedagógica com os exclusivamente técnicos. Compreendemos que as dificuldades presentes na construção dos conhecimentos e nas práticas pedagógicas existem para todos os profissionais que atuam na educação, relacionadas, muitas vezes, ao seu processo de formação inicial, o qual apresenta deficiências tanto na formação específica quanto na pedagógica.

O professor não exerce seu ofício de forma isolada; sua atividade está imersa em um ambiente ramificado de interações com alunos e pessoas com as mais variadas características, onde estão presentes símbolos, valores, sentimentos e

atitudes que são passíveis de interpretação e decisão. Essas interações impõem aos professores a confirmação de sua qualidade para ensinar e para atingir um bom desempenho na prática da profissão. Além disso, as interações ocorrem na escola e, no interior desta, existem hierarquia, normas e obrigações (SEIXAS; CALABRÓ; SOUSA, 2017).

Fica evidente que a formação inicial e/ou continuada dos professores deve ser assunto permanentemente refletido e discutido. O mundo contemporâneo se modifica a todo momento, colocando novos desafios de como esses profissionais orientam os alunos na construção do conhecimento científico e em sua forma de se posicionar na sociedade. Novamente, conflitar os profissionais que atuam na educação em razão de seus itinerários formativos e experienciais não contribui para o enfrentamento desses desafios. Mesmo os cursos pedagógicos possuem questionamentos, como se mostra a seguir:

O modelo compartimentado de disciplinas e semestres que deixa ao aluno do curso de pedagogia a função de conectar tudo com todos, [...] a ausência da pedagogia como campo de conhecimento do próprio curso de pedagogia (a qual continua, como afirma a história desse campo, subordinada a outros campos) em nada têm colaborado para que se reconstruam as aprendizagens relativas à docência (CARVALHO; FOCHI; 2017, p.29).

Partiremos agora, após considerarmos o quão importante é a formação de professores em face de seu papel social, a analisar que desafios estão no sentido dessa formação, seja inicial ou continuada.

A escola é o lugar onde estão presentes muitos interesses, principalmente do sistema societário predominante. Não convém aos interesses dominantes que o professor da educação profissional, pela sua influência na formação do trabalhador, seja preparado criticamente para levantar questionamentos na relação ensino-aprendizado sobre os usos, objetivos e implicações da tecnologia e tampouco sobre a relação capital-trabalho (GARIGLIO; BURNIER, 2014).

Com isso, buscamos alguns estudos que propõem uma reflexão sobre as políticas públicas que estão empenhadas na formação docente. Todos os estudos, de maneira direta ou indireta, colocam a busca por uma educação de qualidade, reconhecendo o investimento na formação e desenvolvimento do professor como parte fundamental desse processo.

Jardilino e Sampaio (2019) investiram em seu artigo nessa discussão, fazendo uma abordagem analítica quanto à versão final do Plano Nacional de Educação (PNE/2014-2024), sobretudo das metas que dialogam com o desenvolvimento profissional docente. Os autores apontaram lacunas e desafios dessa legislação (aprovada em 6 de junho de 2014), que evidenciaram através de um contexto de lutas e correntes ideológicas diversas, a necessidade de ações governamentais – nas três esferas de governo – diretamente voltadas para o desenvolvimento profissional dos professores.

Historicamente, ao longo do século XX, o Brasil passou de um atendimento educacional de pequenas proporções para serviços educacionais em grande escala. É o que nos mostra Saviani (2011), ao colocar que essa mudança se deu com a necessidade de acompanhar o incremento populacional e o crescimento econômico que conduziu a altas taxas de urbanização e industrialização. Para ele, na história da formação docente emergiram dois modelos (contrapostos) quando, no século XIX, para se resolver a questão da instrução popular, foram instalados, em cada país, os sistemas nacionais de ensino, colocando a exigência de se dar uma resposta institucional para a questão da formação docente.

Nessa busca, os dois aspectos constitutivos do ato docente, o conteúdo e a forma, deram origem a duas maneiras distintas de encaminhar o problema da formação de professores. A primeira, de acordo com Saviani (2011), configura-se num modelo para o qual a formação de professores se esgota na cultura geral e no domínio específico dos conteúdos a serem lecionados. Para tais professores, a formação pedagógico-didática será decorrente da prática docente e de mecanismos do tipo “treinamento em serviço”. Esse processo foi chamado de “modelo dos conteúdos culturais-cognitivos de formação de professores”.

A segunda, ainda conforme o autor, apresenta um modelo para o qual a formação de professores só se completa com o efetivo preparo pedagógico-didático. Em consequência, além da cultura geral e da formação específica na área de conhecimento correspondente, a instituição formadora deverá assegurar, de forma deliberada e sistemática, por meio da organização curricular, a preparação pedagógico-didática sem o que não estará, em sentido próprio, formando professores. Eis o que foi denominado pelo autor de “modelo pedagógico-didático de formação de

professores”.

Ao pensar a formação de professores, pensa-se um tipo de formação capaz de preparar as gerações futuras para o desempenho da cidadania. É preciso pensar e definir um projeto de sociedade, o que está intimamente ligado com as políticas públicas, seja qual for a esfera de governo. Assim, a formação de professores no Brasil não deixa de ser interesse das classes dominantes, dos executores de políticas públicas.

A formação de professores é uma área estratégica de intervenção a fim de alcançar as transformações desejáveis na educação. Dentro de um contexto de tensões e contradições, este campo está situado dentro de um cenário com fundo neoliberal, quanto se tem caracterizado pela crescente intervenção do poder de Estado constituído (OLIVEIRA; LEIRO, 2019).

Nos últimos anos, inúmeras têm sido as mudanças que estão alterando a forma estrutural das instituições públicas no Brasil. Novas concepções e novos objetivos foram e estão sendo introduzidos para orientar as formas de gestão assim como o seu funcionamento. Contudo, tais reformas têm consolidado novos discursos e práticas advindas do setor privado e estão sendo usadas como referência para organizações públicas em todas as esferas de governo. Dessa forma, com a justificativa de tornar a máquina pública mais eficiente e eficaz, as instituições das diferentes esferas de governo são instadas a adotar padrões de organização e funcionamento próprios da área privada, dentre eles a noção de rentabilidade, competitividade, concorrência, desfigurando, em alguns casos, o próprio papel institucional e suas funções (CÓSSIO, 2018).

No transcorrer dessa dinâmica, Oliveira e Leiro (2019) levantam um questionamento que se faz pertinente: Como tem sido o processo de elaboração e operacionalização das políticas públicas para a formação docente? Formar professores é, com certeza, muito importante, e concordamos com os autores sobre a imprescindibilidade de se construírem políticas de valorização desses profissionais, enaltecendo seus saberes, seu campo de atuação e a cultura docente.

Cóssio (2018) nos traz a compreensão de que o campo da educação no Brasil não passou inerte a essas reformas de cunho privatista. Havia nos anos 1990 uma proposta mais evidente de privatização que transferia diretamente a responsabilidade

com a educação da esfera pública para a privada. Diferentemente, o que se observa atualmente é uma forte atuação de parceiros, com destaque ao empresariado, sob diferentes formas e modalidades. Para a autora, o contingenciamento dos recursos destinados ao sistema federal está orientado pela lógica privatizante, o que afeta sobremaneira as instituições públicas.

Nessa altura, cabe uma análise do que a legislação define para a formação de professores, em especial para a educação básica. Consideramos ser imperativo o estudo e o conhecimento do ordenamento legal que regulamenta as políticas de formação. Dois documentos legais trazem essa proposta: A Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional (LDB), de 1996 e o Plano Nacional da Educação (PNE), instituído no ano de 2001.

Iniciando com o ordenamento mais antigo, preconiza a LDB, em seu artigo 62, que para atuar na educação básica, será em nível superior a formação dos docentes, em curso de licenciatura plena, podendo ser essa formação em nível médio, na modalidade normal, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental (BRASIL, 1996).

Em meados dos anos 2000, conforme Oliveira e Leiro (2019), o Estado assume um novo posicionamento em relação às políticas de formação, passando a ser mais ativo na condução das políticas e ações desenvolvidas, notadamente nas daquelas realizadas pelas instituições públicas.

Os autores discorrem sobre duas leis que foram determinantes no sentido de consolidar e fortalecer uma política de Estado para a formação docente: a Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, que ampliou o FUNDEF para Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB); e a Lei nº 11.502, aprovada em 11 de julho de 2007, que modificou as competências e a estrutura organizacional da Capes, dando suporte ao Ministério da Educação para formular políticas e desenvolver atividades de apoio para a formação de professores da educação básica e superior. Para a educação básica, a finalidade é induzir e fomentar a formação inicial e continuada (BRASIL, 2001).

O segundo ordenamento foi sancionado no ano de 2001, sendo consequência da LDB que previu a sua instituição. Foi aprovado como Lei nº 10.172 ou, como é mais conhecido: Plano Nacional de Educação (PNE). O Plano define prioridades de modo

que se possa responder ao desafio de construir, de modo constante e progressivo uma educação compatível, na extensão e na qualidade, à dos países desenvolvidos. No tocante aos professores, a valorização dos profissionais é enfatizada sob diversos aspectos, como a formação inicial e continuada; ainda diversas condições de trabalho consideradas como adequadas são colocadas como uma garantia, tais como tempo para estudo e preparação das aulas, salário digno, piso salarial e carreira etc. (BRASIL, 2001).

Consideramos o PNE mais objetivo no sentido de procurar induzir a materialização de ações para a formação docente. Entre as metas e objetivos está o estabelecimento de um Programa Nacional de Formação dos Profissionais de educação infantil, com um prazo de cinco anos para que todos os dirigentes de instituições de educação infantil possuam formação apropriada em nível médio (modalidade Normal), e de dez anos para que possuam formação de nível superior. Ainda, o plano estabelece que em cinco anos, todos os professores tenham habilitação específica de nível médio e, em dez anos, 70% tenham formação específica de nível superior (BRASIL, 2001).

Vale ressaltar que o PNE acaba por se consolidar como um marco inicial também para a educação infantil ao definir que, com o início de sua vigência, novos profissionais somente serão admitidos com a titulação mínima em nível médio, modalidade normal, dando-se preferência à admissão de profissionais graduados em curso específico de nível superior.

O atual plano compreende o decênio 2014-2024. Da mesma forma, os profissionais da educação tiveram tratamento similar. Para os professores da educação profissional, uma das estratégias consiste em desenvolver modelos de formação docente que valorizem a experiência prática, ofertando nas redes federal e estaduais de educação profissional, cursos voltados à complementação e certificação didático-pedagógica de profissionais experientes (BRASIL, 2014).

No contexto de crise do capitalismo e formação para um mercado competitivo e de sustentação do capital, as reformas neoliberais têm mobilizado processos de reformas curriculares em muitos países. Em dezembro de 2018, o Ministério da Educação divulgou versão preliminar da Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica. Entre muitas manifestações contra a proposta, está

a que aponta o retrocesso, em decorrência da fragmentação da formação e da retomada de concepções ultrapassadas, orientadas pela noção de competências e habilidades. O projeto estaria, dessa forma, marcado pela lógica da reforma empresarial que a orienta, tal como a implementação de avaliações e a certificação para o ingresso e progressão na carreira (HONORATO; ALBINO; RODRIGUES, 2019).

### **4.3 Panorama da Política Trabalhista no Brasil**

Quando traçamos uma imagem do trabalho no Brasil, surgem termos como desemprego, subemprego, terceirização, trabalho informal etc. Políticas de geração de emprego e renda são, governo pós governo, anunciadas. Campanhas e mutirões do emprego são por vezes, anunciados, fazendo nascer filas quilométricas de pessoas desejosas de ter um salário no fim do mês. Ninguém quer fazer parte dos números que traduzem o desemprego no país. No entanto, parece que nenhum, de todos os universos de ações, atinge as pessoas interessadas nesses postos de trabalho.

Fato é que, desde o início da industrialização no Brasil, nos anos 20 do século passado, o sistema capitalista se impôs como força dominante, fazendo prevalecer a ideologia do acúmulo de bens e capital à custa do trabalho cada vez menos dispendioso para as empresas. Em alguns momentos, houve retrocessos em função de lutas dos trabalhadores organizados em sindicatos ou não, e, em outros, leis trabalhistas de regulamentação não só do trabalho como das relações de trabalho. Uma “queda de braço” que na maioria das vezes é desigual para o trabalhador.

Sabe-se que a Educação Profissional manteve, com o passar dos anos, o seu principal objetivo, qual seja, o desenvolvimento de cursos direcionados ao mercado de trabalho, tanto para estudantes como para aqueles que buscam a qualificação e atualização profissional, refletindo de forma positiva no sistema produtivo. Ressalta-se que este objetivo veio se adaptando para atender cada vez mais as imposições das épocas (DIAS, 2013).

A política trabalhista no Brasil pode ser definida como direcionada intencionalmente em desfavor da classe trabalhadora. A história do trabalho no Brasil começou da forma mais horrenda possível: o trabalho escravo. Mesmo com a abolição da escravatura, em 1888, permaneceu a cultura de se utilizar a mão de obra disponível



da forma mais barata possível, de práticas de relacionamento inteiramente hierarquizadas e, obviamente, nas quais o trabalhador pudesse ser a parte mais frágil de todo o processo.

As estratégias neoliberais de desregulamentação e flexibilização das leis do trabalho, atualmente em curso no Brasil, são um exemplo emblemático de uma carta branca para o capital exercer uma superexploração dos trabalhadores (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003).

Como bem nos assegura Costa (2005), é cada vez mais acentuado o processo de reestruturação das empresas, pois estas se viram abertas ao mercado globalizado nos anos 90 e, sem as devidas medidas protetivas do governo, tiveram que se adaptar e se moldar à nova realidade econômica. Diante desse novo cenário, muitas não sobreviveram e trabalhadores aos milhares estão entrando desde então nas estatísticas do desemprego.

Para Pereira (2009), a política de trabalho do Estado é atuar como ente regulador, apaziguando possíveis crises e contornando instabilidades inerentes à imperfeição do sistema capitalista, mantendo sempre que possível a taxa de empregabilidade da população, com o ideal de minimizar o número de desempregados.

Sendo política de Estado, decorre que ela se aplica em todos os estados da Federação. Ela funciona abarcando todas as questões relacionadas às relações trabalhistas no país, visando garantir a estabilidade e o equilíbrio nos contratos de trabalho, conciliando interesses dos sindicatos, trabalhadores e empresas. Também funciona levantando dados para fins estatísticos, diagnosticando situações e formulando ações de enfrentamento.

Cita-se como exemplo, a declaração da situação de pandemia global causada pelo novo coronavírus (COVID-19), em fevereiro de 2020, colocando milhões de brasileiros em quarentena, em suas residências. Com isso, houve o decaimento da atividade econômica deixando muitas empresas sem condições de manter os pagamentos e mesmo os postos de trabalho.

As políticas de enfrentamento de modo a assegurar a saúde dos trabalhadores, a existência das empresas e os postos de trabalho devem estar na pauta das

discussões. Não podemos ignorar que, em meio a essas questões, existem grupos vulneráveis do mercado de trabalho como os jovens, pessoas com alguma deficiência, mulheres, assim como outros, enfim, tudo o que favorece a existência do trabalho como atividade econômica incorpora essas questões. A literatura, por sua vez, nos revela que diante dos novos parâmetros tecnológicos e macroeconômicos existentes no mundo, somente por meio de políticas públicas consistentes é possível atenuar o problema do desemprego nos países (PEREIRA, 2009).

Ainda para Pereira (2009), as políticas de trabalho no Brasil, ao longo dos anos, principalmente após a crise de 2008, se mostraram insipientes para a geração de emprego e renda.

Logo, é importante compreender que é necessário aprofundar o conhecimento dessas políticas, reforçando a visão crítica sobre as discussões e decisões que são tomadas nas estruturas governamentais, pois percebe-se a tendência de retirar cada vez mais direitos dos trabalhadores, deixando-os vulneráveis e sozinhos diante do sistema capitalista. A desregulamentação acelerada da legislação trabalhista e a perda dos direitos dos trabalhadores estão ocorrendo mais depressa. Isso porque a Constituição permitiu a redução do salário, a modificação da jornada de trabalho padrão, bem como a desenvolvida em turnos de revezamento, a compensação das horas de trabalho extraordinário da relação de emprego, impondo como única restrição a intervenção do órgão sindical (SILVA, 2013).

Notadamente, houve um movimento muito forte do capital em relação ao trabalho em anos recentes, notadamente no governo Temer, com a reforma trabalhista, a qual era divulgada ao público como “modernização das relações de trabalho”. O trabalhador sempre temeu o avanço tecnológico pois, como se sabe, as máquinas passaram em muitas situações a executarem tarefas que antes eram exclusivamente humanas. Essa foi uma das contribuições para a diminuição da importância da força de trabalho. De outra forma, existem equipamentos que não excluem a atividade humana, porém condicionam a um trabalho mais otimizado, produzindo mais no mesmo intervalo de tempo.

Numa flexibilização da jornada de trabalho, ocorrem de fato perdas para o trabalhador, mas também ocorrem perdas para o empregador, essa é a verdadeira flexibilização. Há uma visão unilateral de que o interesse na manutenção dos

empregos é somente dos trabalhadores, sendo essa visão inadequada e não interessante para o modelo negocial (VIGNOLI, 2010).

Com a revolução industrial, surgiram entidades para se discutir e pleitear novas e melhores condições de trabalho. Essas entidades viriam a constituir os atuais sindicatos. Não é nosso objetivo traçar um histórico de como os sindicatos surgiram no Brasil, mas de forma geral, a intencionalidade é sempre buscar melhores condições de trabalho associado com a melhoria da remuneração por esse mesmo trabalho. Por outro lado, há um intento na criação e execução de leis que visam proteger o trabalhador, o trabalho e o emprego.

Pode-se afirmar que concretamente as primeiras políticas de proteção ao trabalhador só iniciaram na década de 1960, ressaltando que a rigor o aparato institucional de regulação e das condições de trabalho começou a ser desenhado na Era Vargas, por meio da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) (TEODORO, 2018).

Desde que foi criada a legislação do trabalho no Brasil, nunca houve o que muitos chamam de retrocesso. A terceirização das atividades fomenta debates constantes. Ela ocorre quando parte das atividades de uma empresa é delegada para outra empresa, usando esta, seus próprios funcionários, porém até então, não era permitida a terceirização das atividades consideradas principais ou atividades-fim. Com o argumento de que isso manteria os empregos e até mesmo propiciaria a criação de novos, o que se percebeu foi o aumento da massa trabalhadora desempregada e a degradação das condições de trabalho, visto que da mesma forma, as empresas terceirizadas também visam o lucro, diminuindo sempre que possível, investimentos no trabalhador e nas suas condições de trabalho. O descontentamento de alguns setores ligados à proteção do trabalhador chegou a provocar uma audiência pública sobre a terceirização no Tribunal Superior do Trabalho (TST), em que foram debatidos a essência do fenômeno econômico da terceirização, a sua dimensão jurídica, bem como outros assuntos correlacionados. A intervenção da justiça do trabalho se mostrou necessária em face de algumas distorções que podem ocorrer:

- a) mera redução de custos das empresas tomadoras dos serviços, com sensível redução de salários (e outros direitos laborais) para os trabalhadores, sendo que parte do que lhes seria devido vai para o intermediador de mão de obra; b) não integração do trabalhador na empresa em que efetivamente presta serviços e que é a real beneficiária de seus esforços; c) descuido das normas de segurança e medicina do trabalho por parte das empresas terceirizadas em relação a seus empregados (sem contar o fato de que as

empresas principais não se preocupariam com esse aspecto), o que tem ocasionado aumento considerável dos acidentes de trabalho; d) precarização da relação de trabalho, com altos índices de rotatividade da mão de obra terceirizada, a par da inadimplência reiterada das empresas contratadas pelo setor público, sem a responsabilização da administração pelos direitos trabalhistas dos empregados terceirizados, o que transferiria os riscos da atividade econômica para o empregado (MARTINS FILHO, 2011, p. 12).

É oportuno diferenciarmos dois termos até então mencionados e que podem confundir-se: flexibilização e desregulamentação. A flexibilização pode ser admissível ou inadmissível; sendo admissível quando, por exemplo, reduz proteções ao trabalhador, garantindo o básico de seus direitos, para a manutenção do seu posto de trabalho em uma crise. Por outro lado, é considerada inadmissível quando ela desregulamenta o Direito do Trabalho. Desse modo, nossa Constituição impõe que o trabalho deve ser humano e nos limites da justiça social, respeitando, principalmente, o Princípio da Dignidade da Pessoa Humana. Os direitos humanos e sociais não são negociáveis na Constituição; assim sendo, em vistas de flexibilizar o direito laboral, deverá ser garantido um mínimo existencial para o trabalhador e, para isso, tem de haver a atuação do Estado (GARCIA, 2017).

O objetivo principal dessa ofensiva do capital consiste em institucionalizar o barateamento e a precarização do trabalho, que governo e empresários chamam de modernização das relações trabalhistas. Na prática, além de retirar direitos históricos dos trabalhadores, trata de legalizar e generalizar formas de exploração já utilizadas nos principais setores produtivos no Brasil, como a terceirização, trabalho temporário e intermitente, o trabalho análogo à escravidão, entre outros. O argumento é de que é necessário dar segurança jurídica ao empresariado, quando na verdade buscam reduzir os custos de contratação e demissão, permitindo que os patrões utilizem a força de trabalho quando necessitem e possam descartá-la em seguida, sem maiores custos e implicações (PERONDI, 2017).

Certamente, a reforma também foi negativa para a justiça trabalhista. Entre temores diversos, entre os quais a crise política, com reflexos na economia e a taxa de desemprego aumentando, um outro fator contribuiria significativamente para esvaziar os processos trabalhistas, que foi a obrigatoriedade de se homologar as rescisões contratuais nos sindicatos de classe. A isso soma-se o receio do trabalhador de arcar com os custos processuais em caso de perda da ação (GALVÃO *et al.*, 2019).

Em setores como indústria e construção civil, por exemplo, a taxa de

sindicalização caiu de forma mais intensa que o emprego: -7,9% de emprego na indústria e -25,3% de sindicalizados; -6,4% na construção e -27,2% de sindicalizados, mostrando também que, além de acompanhar as tendências do mercado de trabalho, os sindicatos se viram afetados em sua capacidade de mobilização e resistência (GALVÃO *et al.*, 2019).

Toda essa conjuntura reforça em nós a necessidade de os egressos saírem conscientizados de seus cursos de formação, com uma visão global e crítica das políticas e das práticas usuais utilizadas pelas empresas que, em aparências, não se mostram manifestamente ilegais ou prejudiciais ao trabalhador, à sociedade e ao meio ambiente.

Adicionalmente, o órgão administrativo do Governo Federal responsável pela regulamentação e fiscalização de todos os aspectos referentes às relações de trabalho no Brasil, o chamado Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), foi oficialmente extinto em 7 de janeiro de 2019. Tal Ministério tinha sido criado em 1930 e tinha, entre suas prerrogativas a criação de políticas de geração de emprego. As responsabilidades do MTE foram transferidas para outros ministérios que, a princípio, não tem o trabalho, o emprego e as relações trabalhistas como foco principal de suas atribuições. Pontua-se que a extinção de um ministério dedicado ao trabalhador passa uma mensagem de que a fiscalização das relações de trabalho não será prioridade para o atual governo, levando a uma ideia de "impunidade", a qual deve ser imediatamente rechaçada, na medida em que o MTE não é o único responsável por fiscalizar, pois o Ministério Público do Trabalho faz a sua vez, no atual contexto. A forma como os outros ministérios lidarão com as novas atribuições deverá ser alvo de atenção (SANTOS, 2019).

#### **4.4 O Discurso da Qualificação para o Emprego**

Para valorizar cada vez mais o capital, é sabido que as empresas se utilizavam e defendiam jornadas longas de trabalho. A flexibilização das leis trabalhistas é, para muitos, um passo em desfavor do trabalhador, pois com ela vem a desregulamentação, no sentido que, uma vez desassistidos pelo governo e, com um enorme contingente como reserva, a massa empregada se vê desestabilizada. A questão que se coloca para o capital é a de como aumentar a produção da mais valia independentemente do

prolongamento da jornada de trabalho. Ao converter o ofício produtivo dos trabalhadores a simples gestos automáticos e repetitivos, permite, dada a “simplicidade” de tais gestos, que o capitalista economize empregando forças de trabalho abundantes e baratas. Nesse estágio de exploração, a destreza ou a familiaridade com a tarefa, para não se referir mais ao ofício, se tornam indiferentes, possibilitando ao capitalista maior poder de barganha na manutenção dos baixos salários e maior controle dos trabalhadores (PREVITALLI, 2009).

Com o surgimento de leis que passaram a limitar as horas de trabalho, o modelo produtivo deixa de lado o caminho do alongamento da jornada laboral e passa a investir em equipamentos modernos para aumentar a produção. Os novos equipamentos operam mais rapidamente e requerem que o trabalhador aumente a velocidade de seu trabalho, adapte-se ao ritmo e às exigências impostas pelas máquinas. (TEODORO, 2018).

A introdução de tecnologias e novos métodos de trabalho acaba por baratear o custo da mercadoria. Em muitos casos, essas modificações diminuem ou mesmo suprimem a diferença entre um trabalhador inexperiente e um experiente, bem como do trabalhador letrado para o iletrado. Isso cria de certa forma, uma maior propensão dos trabalhadores com maior remuneração a se conformarem, ao longo dos anos, com a subtração de seus ganhos e direitos.

Percebe-se aí o quanto esse cenário é desfavorável ao trabalhador. Outros capitalistas, ao investirem em iguais mudanças, tornam toda e qualquer vantagem dos concorrentes temporária. É nesse ponto que o trabalho passa a ser desvalorizado.

O discurso da qualificação para o trabalho é, em nosso entendimento, utilizado pelo mercado para manter afastado um enorme contingente de trabalhadores, de maneira a exercer uma pressão psicológica naqueles que já estão empregados. Quando o trabalhador tem mais escolaridade ou qualificação profissional, o emprego não lhe está assegurado, entretanto quando o trabalhador tem pouca formação, ele é responsabilizado no discurso da empregabilidade pelo desemprego, por não possuir os saberes considerados como indispensáveis pelo capital para se empregar.

O discurso corrente e hegemônico continua pregando que a falta de emprego se justifica pela falta de qualificação, pouca escolarização ou falta de experiência profissional. Por esta ideia, o ingressante no mercado de trabalho tem que estar

completamente disposto, disponível e preparado para o trabalho (LIMA *et al.*, 2017).

A Reforma do Ensino Médio, regulamentada pela Lei no 13.415/2017 trouxe a flexibilização curricular, pois permite ao aluno a escolha de um percurso formativo. Para Kuenzer (2017), essa mudança na forma de se pensar o currículo nessa etapa da educação básica é parte de um quadro conceitual mais amplo: o da aprendizagem flexível, concebida como resultado de uma metodologia inovadora, que articula o desenvolvimento tecnológico, a diversidade de modelos dinamizadores da aprendizagem e as mídias interativas.

Possivelmente, essa realidade conduz ao movimento constante dos trabalhadores pela qualificação, sendo uma prática permanente, reduzindo o seu tempo livre, quer esteja ou não empregado.

O novo discurso do capital sobre a educação aponta para a necessidade da formação de profissionais flexíveis; se o trabalhador transitará ao longo de sua trajetória laboral por inúmeras ocupações e oportunidades de educação profissional, não há razão para investir em formação profissional especializada (GRABOWSKI; KUENZER, 2016).

Defende-se que todas essas questões sejam discutidas no âmbito dos Institutos Federais e que seja prudente pensar uma formação que considere tais discussões. Muito se fala em formar o cidadão, portanto torná-lo apto ao confrontar determinados temas exige elementos importantes que devem estar estabelecidos e praticados, como parte primordial nos currículos.

O discurso da necessidade de elevação dos níveis de conhecimento e da capacidade de trabalhar intelectualmente, quando adequadamente analisado a partir da lógica da acumulação flexível, mostra seu caráter concreto: a necessidade de ter disponível para consumo, nas cadeias produtivas, força de trabalho com qualificações desiguais e diferenciadas que, combinadas em células, equipes ou mesmo linhas, atendendo a diferentes formas de contratação, subcontratação e outros acordos precários, assegurem os níveis desejados de produtividade (KUENZER, 2017).

O discurso redentor da qualificação se faz presente como tábua de salvação, independente de cargo e salário, de estar empregado ou não; todos devem se qualificar. É comum o discurso que coloca que com qualificação/programas de

qualificação novos empregos serão criados; por melhor que possam ser os cursos, os programas ou as escolas de qualificação, isso de nada adianta se as vagas no mercado não existem, estão sendo extintas ou diminuindo cada vez mais. A defesa por essa educação é cada vez mais atualizada, parecendo uma forma de anestesiar as reais necessidades do trabalhador, servindo para congelar suas reivindicações mínimas como a garantia do emprego por parte do capital e não como sendo sua exclusiva responsabilidade a manutenção de condições digna de existência (MACHADO, 2012).

Com isso, não queremos dizer que a qualificação exigida para os processos cada vez mais embasados na tecnologia não seja necessária, mas é preciso discutir tais questões, principalmente nas escolas, as quais absorveram essa responsabilidade, respondendo por todas as condições sociais não dignas de existência do homem, tais como fome, pobreza e desemprego.

#### **4.5 O Trabalho como Princípio Educativo**

O trabalho como princípio educativo é a base norteadora da educação-humana integral. O fundamento ontológico reside na percepção de que o homem aprende a ser homem por meio do trabalho, daí o seu contributo educativo (COSTA; FERREIRA; OLIVEIRA, 2019).

Pelo viés histórico, os processos produtivos desenvolvem-se ao longo do tempo, libertando os homens do jugo da natureza, transferindo cada vez mais o trabalho braçal para as máquinas, o que disponibiliza mais tempo para o ser humano utilizar para o seu usufruto e assim se desenvolver intelectualmente (SAVIANI, 2003).

A relação entre trabalho e educação é muito estreita e remonta à origem bem como ao próprio desenvolvimento da humanidade. Para Nosella (2007), a expressão “trabalho e educação” pode indicar um fato existencial e um princípio pedagógico. Fato por se tratar de uma relação existencial íntima, que sempre ocorreu na história, pois desde que o homem é homem, existe reciprocidade entre as atividades voltadas para a sobrevivência humana e as formadoras da sua personalidade, valores, hábitos, gostos, habilidades, competências etc. A caracterização como princípio pedagógico decorre de ser o trabalho o fundamento da educação e de ter se tornado tema importante para os pedagogos e o eixo principal da teoria educacional marxista, a



partir do surgimento da indústria e do aparecimento dos movimentos socialistas.

Para aprofundarmos o entendimento sobre o princípio educativo do trabalho, analisaremos duas concepções: a primeira, que defende que o trabalhador acaba por não ser um ser livre e, a segunda que defende que o trabalhador é um ser social.

Fonte (2018) destaca que relacionar a formação humana e o trabalho é uma tarefa desde muito feita pela humanidade. Houve uma compreensão em determinado momento que associava o trabalho com sofrimento e punições. A visão negativa do trabalho também era reforçada pela sua origem etimológica, já que da língua latina vulgar, o trabalho está relacionado a *tripalium*, que era um instrumento utilizado pelos romanos para as atividades agrícolas, também utilizado com o propósito de torturar e castigar os escravos. O ócio era tido como uma coisa boa, como característica de uma classe que, por ser detentora de servos e escravos, não precisava estar vinculada diretamente à produção. Ainda na etimologia da palavra, o termo trabalho está ligado à palavra latina labor, que significa esforço, sofrimento, dor e fadiga.

Outro estudo importante é trazido por Demerval Saviani (2003), no qual aponta a escola original como algo restrito a pequenas parcelas da humanidade. A origem etimológica da palavra escola está ligada ao ócio e ao lazer, o que se relaciona com essa condição social de produção da existência humana. Na Grécia havia uma sociedade que se fundamentava no trabalho escravo. As atividades intelectuais eram direcionadas a uma pequena parcela da sociedade e dessa forma a escola era o local propício para quem não trabalhava, ou seja, para o ócio. Com essa compreensão histórica podemos constatar, ainda atualmente, que muitos trabalhadores e mesmo seus filhos estão alijados da escola, pois muitos precisam se inserir muito rapidamente no mercado de trabalho de modo a garantir a sobrevivência.

Na mesma linha de entendimento segue Santos *et al.* (2020), quando apresenta a historicidade da educação brasileira e as marcas da dualidade estrutural. Por séculos, a educação no contexto da escola primitiva era restrita a uma parcela mínima da população. A educação que é ofertada atualmente para a classe trabalhadora não é a mesma da que é ofertada para as classes dirigentes, ambas diferindo significativamente. Há a priorização da oferta do ensino profissionalizante (para fins instrumentais) para os filhos dos trabalhadores, e de outro, o ensino propedêutico (para fins intelectuais) para os filhos das classes dominantes.

Inicialmente, pontuamos de forma sintetizada a ideia trazida por Demerval Saviani (2003) de que o trabalho liberta o homem. De fato, ao transferir para as máquinas grande parte do trabalho, o homem disponibiliza mais tempo livre, para o seu usufruto e seu crescimento intelectual e material.

Mas é com fundamento no mesmo autor que compartilhamos e concordamos com a concepção de que o trabalhador acaba por não ser efetivamente livre. O que deveria ser um dos frutos do processo de produção acaba por não ser apropriado privadamente, fazendo com que o gozo do tempo livre seja desfrutado apenas por uma pequena parcela da humanidade. Os trabalhadores, para quem pese o crescimento da riqueza social, mesmo com o advento das máquinas e demais introduções tecnológicas, acabam por se verem compelidos a prosseguir em um processo de trabalho forçado.

O trabalho é considerado para o capitalismo uma mercadoria, uma forma de explorar e alienar o trabalhador, no qual o capital é o sujeito e o trabalhador objeto. Nessa linha, muitas escolas e muitos projetos educativos têm servido para manutenção, preservação das desigualdades e para o fortalecimento das divisões de classes estabelecidas (ARTMANN; PIZZATO, 2020).

Santos *et al.* (2020) discorrem sobre a indispensabilidade de se questionar o reducionismo e o utilitarismo do trabalho na produção material da subsistência. De maneira análoga, o caráter explorador do trabalho na sociedade capitalista deve ser confrontado e as formas capitalistas de organização, bem como a divisão social e técnica do trabalho, a exploração e alienação do trabalho produtivo, do trabalho em si, e da relação do homem com a natureza, serem objetos de reflexão.

Nesse sentido, percebe-se um campo vasto para a apresentação de elementos teóricos visando consolidar a efetivação da formação omnilateral nos espaços educativos. A educação apresenta-se dessa forma como uma alternativa de contraposição a um sistema que aliena e explora o indivíduo.

Saviani (2011) nos traz o entendimento do trabalho como princípio educativo com a compreensão de que devemos tomá-lo como referência para se organizar a educação de maneira contra hegemônica, procurando articulá-la com o movimento de superar os efeitos nocivos do capitalismo.

Martins (2017) amplia a importância desse entendimento, principalmente por observar uma confusão conceitual na identificação entre trabalho e emprego, que são utilizadas quase como sinônimas. Para ele, essa é uma das formas que o modo de produção capitalista objetivou o trabalho, na forma de mercadoria a ingressar no sistema de exploração econômica em benefício do capital, pela extração de mais valia. Assim, o autor coloca que há sociedades sem emprego, mas não existiu e não existirá sociedade sem trabalho, pois esse é o fundamento da própria existência humana.

Nisso decorre que essa confusão, enleia em alguns momentos, a defesa do trabalho como princípio educativo com formação para o mercado de trabalho, o que é diferente. No primeiro caso, a escola objetiva egressos críticos à sociabilidade cuja centralidade é o capital; no segundo, a escola reproduzirá essa sociabilidade que desumaniza, como ocorre nas escolas estritamente profissionalizantes.

Assumindo o trabalho dessa forma, ou seja, como princípio educativo, assume-se que a educação não pode estar a serviço do mercado de trabalho na perspectiva de formar um ser humano para ocupar lugares predeterminados na sociedade. Esta subordinação precisa ser superada através da valorização do trabalho e de uma educação que possibilite a formação de cidadãos capazes de pensar e de agir com autonomia na busca da transformação da sociedade em que vivem (ARTMANN; PIZZATO, 2020).

Ciavatta (2019) afirma que as condições de exploração e alienação do trabalho (que são históricas) educam no sentido que vai de encontro aos interesses da classe trabalhadora, para a realização dos interesses de classe do proprietário dos meios de produção. Pontua ainda que:

Na expressão o princípio educativo do trabalho, destaca-se também a importância do trabalho que educa, mas seu foco específico é o trabalho na sociedade capitalista. Não se trata apenas de uma diferenciação semântica, mas da concepção do trabalho e da relação do ser humano com o trabalho (CIAVATTA, 2019, p. 143).

Não podemos considerar toda e qualquer forma de trabalho como de princípio educativo. Se considerarmos o trabalho como princípio educativo sob a ótica do capitalismo, a educação servirá apenas para ensinar as técnicas instrumentais necessárias para o mercado, uma forma utilitarista e imediatista, não contribuindo para a emancipação do indivíduo e transformação da sua realidade (ARTMANN;

PIZZATO, 2020).

Assim, formar para o trabalho significa de um modo mais específico, compreender o que produzimos e como produzimos nossa vida no capitalismo. Em outros termos, coloca-se a tarefa de criticar o trabalho na sua forma alienada, assim como a de identificar os avanços e se apropriar daqueles que nele se materializam. Interessa o domínio crítico das formas mais avançadas de conhecimento, tecnologia, formas de sentir, habilidades etc. que se condensam nessa forma social do trabalho explorado (FONTE, 2018).

A expressão “trabalho como princípio transformador” que se apresenta nas discussões apresentadas por Carvalho e Cavalcanti (2020), condiciona o trabalho como constituinte da integralidade humana. Nessa concepção, o caráter formativo do profissional trabalhador, principalmente nos contextos de Educação Profissional e Tecnológica, é contemplado, mas para além disso, deve-se ter a necessária consideração sobre uma formação que ultrapasse o viés capitalista, tornando-se imperativa a discussão acerca da formação cidadã para o trabalho.

Com essa apreensão do trabalho como princípio educativo, numa acepção de categoria mais ampla, ampliamos a discussão no sentido de consolidar a educação como meio primordial para contribuir para a superação das desigualdades de classe e formação integral do indivíduo e trabalhador.

O trabalhador estaria afastado do trabalho como princípio educativo, pois este deve ser reconhecido para além de uma visão mercadológica, devendo proporcionar liberdade ao homem, contrapondo-se a sua condição atual de alienação, que o prende ao mercado de trabalho de forma exclusiva.

## 5 Análise dos Documentos Orientadores do Curso Técnico em Petroquímica

A primeira etapa exploratória desse estudo (identificação e análise dos documentos) compreendeu uma análise da matriz curricular, do projeto político pedagógico e plano de estágios do curso, ampliando-se para a análise do Projeto Político Pedagógico Institucional (PPPI), Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), Organização Acadêmica Institucional do IFPE, além do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos e Tecnológicos e das Diretrizes Nacionais para Educação Profissional e Tecnológica.

Com o intuito de identificar, no contexto curricular do Curso Técnico em Petroquímica ofertado pelo *Campus Ipojuca* do IFPE, elementos que evidenciassem uma preparação do aluno para conhecer e lidar com os conflitos existentes nas relações que envolvem capital e trabalho, especificamente as relações trabalhistas, foi conduzida uma pesquisa documental, a partir da qual foi feita uma análise dos documentos que norteiam a existência do curso.

Nesse sentido, foi construído um roteiro de análise dos documentos com base em pesquisa bibliográfica que abordasse os seguintes aspectos centrais: análise da existência de termos que fundamentam a intencionalidade de uma educação integral, classificação das disciplinas como de formação essencialmente técnica e/ou humana, análise das ementas das disciplinas classificadas como de formação humana, no sentido de encontrar referências que se aproximam do propósito da nossa pesquisa.

Devemos ressaltar que os documentos analisados procuram, em seu conjunto, formalizar e materializar a política de educação. O mérito dessa política ficou excluída dessa análise de forma que não afirmamos o que é certo ou errado, tampouco quanto aos objetivos. Concordamos com Evangelista e Shiroma (2015) no sentido de que essa afirmação e/ou compreensão não é possível se dissociada da materialidade e das correlações de forças que a produziu. Assim, procuramos decifrar nos textos, em seus objetivos explicitados ou não, o entendimento de como podem se articular ou afrontar o modo de produção capitalista, principalmente no tocante à formação do trabalhador consciente e crítico de sua própria condição de existência.

Noma, Koepsel e Chilante (2010) contribuem numa perspectiva que considera que a realidade não se revela de forma imediata, a apreensão dos conteúdos não se

dá por mera leitura e atribuição de significados aos documentos de políticas educacionais. Faz-se necessária a utilização de instrumentos que possibilitem diferenciar a aparência da essência, pois ambas não são elementos de um mesmo fenômeno, e como tal, não são coincidentes. A relação dialética entre essência e fenômeno deve ser buscada pois seria insuficiente uma análise baseada somente na aparência.

### **Documento 1: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional e Tecnológica**

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional e Tecnológica (DCNEPT) foram definidas por meio da Resolução CNE/CP N°1, de 5 de janeiro de 2021, e estabelecem os princípios e critérios que devem ser considerados pelos sistemas, instituições e redes de ensino, sejam públicos ou privados, no tocante a vários aspectos da educação profissional e tecnológica. Compreendem a organização, o planejamento, o desenvolvimento e a avaliação dessa modalidade de educação, seja presencial ou a distância. Substitui a versão anterior, do ano de 2013.

As DCNEPT de 2013 surgiram em um contexto histórico que se faz importante detalhar, pois trata-se de um momento específico de entendimento dos dispositivos legais. O advento da Lei 9.394/96 (LDB)<sup>1</sup> e do Decreto 2.208/97<sup>2</sup> deram-se ao mesmo tempo em que já estavam em curso, na sociedade brasileira, fortes debates sobre as novas relações de trabalho e suas consequências nas formas de execução da educação profissional. A nova realidade do trabalho, em que a base microeletrônica está substituindo a base eletromecânica, impactou severamente as antigas formas de organização e gestão do trabalho, como por exemplo as formas tayloristas e fordistas, o que passou a exigir dessa modalidade de educação a formação de outro tipo de trabalhador, com conhecimentos, saberes e competências profissionais complexos (BRASIL, 2013).

Cordão (2013) reforça essa compreensão ao relacionar a exigência de uma

---

<sup>1</sup> A lei 9.394/96 (LDB) estabelece as diretrizes e bases da educação nacional que visa disciplinar a educação escolar.

<sup>2</sup> O Decreto 2.208/97 regulamentou o artigo 36 da LDB, que indicava a possibilidade de o Ensino Médio preparar o aluno para o exercício de profissões. O Decreto determinou que a educação profissional teria estrutura curricular própria e independente do Ensino Médio.

permanente atualização das qualificações e habilitações existentes, a partir da identificação de novos perfis profissionais devido às mudanças aceleradas no sistema produtivo. O autor avança em sua análise e condiciona o avanço nas relações trabalhistas ao desenvolvimento pelo trabalhador de conhecimentos tecnológicos e científicos em relação aos processos necessários ao incremento da produção e à adequada prestação de serviços.

Todo esse contexto de mudanças de ordem social, em concomitância com a revolução científica e tecnológica, assim como o processo de reorganização do trabalho, foram o que, para as DCNEPT, justificaram a imperatividade de uma completa revisão dos currículos, nos quais estes teriam que preparar os futuros trabalhadores para as crescentes exigências e demandadas.

Para Silva (2014) a convergência de muitas críticas para o currículo se dá pelo fato deste ser reconhecido como centro do processo educativo. Na estrutura curricular são depositadas esperanças, tanto de trabalhar com eficiência quanto de aprender para se tornar profissional de sucesso. Todavia, não há o entendimento de que existem os interesses da classe dominante e do setor produtivo, que possui poder e força política suficiente para impor uma forma de fazer educação, o que faz com que essas contradições nem sempre sejam percebidas por professores, alunos e pais.

Dessa forma, conclui a autora que o currículo ganha complexidade e importância ideológica pela possibilidade de servir à reprodução, isto é, formar um grande contingente de trabalhadores semiqualficados e alienados para a continuidade da sociedade vigente.

Posicionamo-nos com a autora no sentido de que o currículo é fundamental para contribuir com a emancipação social, formando cidadãos tecnicamente bem preparados, conscientes de seus direitos e deveres, comprometidos em constituir uma sociedade mais justa e mais humana.

Essa análise contextual acerca do surgimento das bases legais da educação profissional deve ser objeto permanente de reflexões. No caso das Diretrizes Curriculares para o Ensino Profissional, é importante saber o que motivou a sua criação.

Uma observação trazida por Ciavatta (2016) é que, à medida que a escola

adquire a finalidade de preparar para as exigências da produção capitalista, ela se molda também à ordem social desenvolvida nos processos de trabalho como por exemplo a disciplina, a exatidão, o cumprimento estrito dos deveres, a pontualidade, a contenção corporal e afetiva, a submissão física, técnica e moral. Essa ordem social típica que se desenvolve nos processos de trabalho prejudica a formação humana, pois seus objetivos são o aumento da produtividade da mão de obra, a redução dos custos da produção e o aumento da lucratividade dos negócios.

Essa modelagem transposta para a escola e trazida pela autora foi muito criticada. Ampliando essa discussão, Pacheco (2012) coloca como certo o fato de que a escola sempre desenvolveu competências. Porém, as competências de natureza comportamental, quando colocadas na questão do currículo, fazem com que a única formação possível seja a do treinamento; isso supõe que conhecimentos são selecionados e orientados predominantemente para o desempenho funcional.

E é com base nessas últimas compreensões trazidas por esses autores, que consolidamos nosso entendimento de que o projeto de um currículo integrado e uma formação integral restaram-se prejudicados com as DCNEPT de 2013; pelo próprio contexto em que surgiram, pois conforme mencionamos anteriormente, houve muitos debates e discussões que as antecederam, como por exemplo, sobre as legislações no campo da educação, especificamente a Lei 9.394/96 e o Decreto 2.208/97. Também nesse contexto, estavam as intenções com vistas à implementação de novas formas de relações trabalhistas, que deveriam ser contempladas nas diretrizes, pois a formação para a adequação do trabalhador às demandas produtivas precisava ser materializada pelas mudanças a serem efetuadas nos currículos, como de fato se verificou com a publicação das diretrizes.

Em 2021, foram publicadas as novas diretrizes curriculares para a educação profissional e tecnológica, sendo que o aspecto histórico contextual também foi levado em consideração. O documento já nasceu com o propósito de se adequar às mudanças que foram implementadas na educação nacional, as quais Oliveira (2021) chamou de Contrarreforma do Ensino Médio.

Segundo o Parecer CNE/CP nº 17/2020 que aprovou as novas DCN, em novembro de 2020, a reunião de todos os níveis educacionais em um único documento de orientação gera maior coesão para a EPT. Seguindo o mesmo discurso,



o mesmo Parecer aponta a possibilidade de as instituições públicas e privadas organizarem seus cursos ofertados com maior liberdade. A flexibilização curricular do Ensino Médio, oriunda da Lei 13.415/2017, por meio do Art. 36, demanda que:

as atuais Diretrizes Curriculares da Educação Profissional Técnica de Nível Médio se alinhem às demandas dos setores produtivos e que sejam capazes de responder adequadamente aos atuais desafios apresentados às instituições e sistemas de ensino do país, em especial, quanto à oferta de novas alternativas de profissionalização dos novos trabalhadores, de forma a ampliar significativamente a formação de técnicos de nível médio, contribuindo com a aceleração do desenvolvimento socioeconômico do país e rompendo com o imobilismo que compromete a produtividade do trabalhador brasileiro, sobretudo, quando comparado aos trabalhadores dos países desenvolvidos (BRASIL, 2020, p. 3).

Percebe-se a manutenção da concepção formativa voltada para o mercado. Destaca-se o Art. 2º com a conceituação trazida pelas Diretrizes Curriculares Nacionais à Educação Profissional e Tecnológica:

[...] é modalidade educacional que perpassa todos os níveis da educação nacional, integrada às demais modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia, organizada por eixos tecnológicos, em consonância com a estrutura sócio-ocupacional do trabalho e as exigências da formação profissional nos diferentes níveis de desenvolvimento, observadas as leis e normas vigentes (BRASIL, 2021, p. 1).

Com a reforma do ensino médio, o currículo dessa etapa da educação básica passou a ser composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos. A formação profissional foi impactada, pois, além de ser um desses itinerários, passou a formar um único processo com a reforma do ensino médio. A atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e a instituição da Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio foi o primeiro passo do Conselho Nacional de Educação para intervir no ensino profissional (PIOLLI; SALA, 2021).

Com isto, os autores afirmam que, com a Reforma do Ensino Médio, a formação profissional e a qualificação profissional tornam ainda mais estratificada a formação da juventude. Tal reforma naturaliza a dualidade escolar ao substituir parte da formação geral básica pela formação profissionalizante, prejudicando os estudantes que desejam prosseguir em estudos superiores.

Dentro do que viemos defendendo, a formação crítica para o trabalho fica comprometida na medida em que se desloca para um modelo de formação voltado

para a aquisição de competências e para a execução de tarefas.

Oliveira, Batista e Almeida (2020), questionaram em seus estudos como se processa a construção das diretrizes e arquiteturas curriculares, considerando a relação entre educação e trabalho, à medida que a educação ganha importância e centralidade em uma política nacional de preparação dos jovens para o mercado de trabalho. Afirmam ainda que as relações entre educação, trabalho e emprego estão obrigando as instituições educacionais a repensarem projetos e redefinirem estratégias, principalmente depois das diversas transformações pelas quais passaram setores da economia brasileira a partir de 1990.

Tal questionamento se faz pertinente, mas também mostra que o viés majoritário da política de educação permanece sendo a preparação para o trabalho. Essas duas categorias (educação e trabalho) precisam, de fato, serem objetos de preocupação. É sabido que:

A direção que assume a relação trabalho e educação nos processos formativos não é inocente. Traz a marca dos embates que se efetivam no âmbito do conjunto das relações sociais, sendo parte da luta hegemônica entre capital e trabalho (CIAVATTA; RAMOS, 2012, p, 17).

Ao colocarem o repensar das instituições de ensino perante as mudanças contextuais, parece que, à primeira vista, prestigia-se a coletividade e a autonomia das instituições, principalmente para a elaboração de seus currículos, aliás, como aparece em muitos documentos.

Para Ciavatta e Ramos (2012), os propósitos, sentidos e conteúdo da educação técnico-profissional de nível médio, assim como o próprio ensino médio, foram construídos, difundidos e implementados como política curricular por meio das DCNEM e DCNEPT, que apresentam a concepção orientadora do currículo nos respectivos níveis e modalidades de ensino. Para as autoras, as regulamentações na educação sempre cumpriram a finalidade de obtenção do consentimento dos governados, seja diretamente pela coerção, pois possuem efeito de lei, seja atribuindo uma falsa hegemonia. Contudo, objetiva dar mais celeridade e operacionalizar as orientações conceituais contidas no parecer.

Podemos extrair que o estudo das Diretrizes Curriculares Nacionais deve se dar de maneira crítica, pois refletem a política educacional até então pensada e

planejada para o país, seja a título de educação básica e/ou profissional. Conhecer os atores envolvidos na formulação dessas políticas e a intencionalidade delas é fundamental para compreendermos e atuarmos no aprimoramento da educação.

## **Documento 2: Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT)**

O documento foi elaborado pelo Ministério da Educação e se destina a organizar a oferta de cursos técnicos, suas denominações, carga horária mínima, perfil profissional de conclusão e outras informações pertinentes. O Catálogo confere visibilidade a esses cursos, orienta as instituições de ensino, os estudantes e a sociedade em geral (BRASIL, 2020).

O Catálogo sistematiza conhecimentos, competências e habilidades de diferentes ordens. É organizado em treze eixos tecnológicos, em que cada um dos eixos reúne um grupo de cursos, indicando para cada curso a carga horária mínima, o perfil profissional de conclusão, infraestrutura mínima requerida, campo de atuação, ocupações associadas à Classificação Brasileira de Ocupações (CBO), normas associadas ao exercício profissional e possibilidades de certificação intermediária em cursos de qualificação profissional, de formação continuada em cursos de especialização e de verticalização para cursos de graduação, no itinerário formativo.

Além de ser uma fonte de informações, o Catálogo se constitui num documento normativo. As instituições de ensino devem organizar suas ofertas e atualizar os Projetos Pedagógicos dos Cursos de acordo com o que consta no CNCT.

Para cada formação, o CNCT concebe um conjunto de habilitações. Para o técnico em petroquímica, sua habilitação lhe autoriza a coletar amostras e realizar análises químicas e físico-químicas de processos e produtos petroquímicos, avaliar e controlar a qualidade de matérias-primas, insumos e produtos, controlar estoques de produtos acabados, além de operar, monitorar e controlar processos químicos, petroquímicos e de refino de petróleo (BRASIL, 2020).

De maneira análoga às demais formações, o CNCT considera que para a atuação como Técnico em Petroquímica, é fundamental ao profissional possuir conhecimentos e saberes relacionados aos processos de planejamento e operação das atribuições da área, de modo a assegurar a saúde e a segurança dos

trabalhadores e dos futuros usuários e operadores de empresas em processos de transformação em petroquímica. Adicionalmente, também considera fundamental conhecimentos e saberes relacionados à sustentabilidade do processo produtivo, às normas e relatórios técnicos, à legislação da área, às novas tecnologias relacionadas à indústria 4.0, à liderança de equipes, à solução de problemas técnicos e à gestão de conflitos.

Percebe-se uma concepção de profissional direcionado somente para o exercício do trabalho, no sentido de saber fazer. Não evidenciamos menção que sugira uma formação que se distancie de uma funcionalidade mercadológica.

### **Documento 3: Projeto Político Pedagógico Institucional (PPPI)**

De maneira análoga ao que ocorre nos cursos, no âmbito institucional existe também um documento que expressa a identidade da instituição que é o Projeto Político Pedagógico Institucional (PPPI).

Na introdução desse documento, muitas são as passagens que denotam uma preocupação com uma construção de sociedade e de indivíduo, começando com a defesa da conquista e garantia da democracia e dos direitos humanos (IFPE, 2012). Percebe-se aqui uma preocupação com uma sociedade na qual o coletivo prevalece e com a dignidade do ser humano, que traduz a razão dos direitos do homem.

A introdução desse documento coaduna com a nossa pesquisa, no sentido de que reconhece que existem embates na sociedade sobre a educação e que tais embates acontecem dentro e fora das instituições de ensino. Afirmar ainda que, de fato, devem acontecer dentro das instituições escolares, pois contribuem, dessa forma, para uma mudança de paradigma, uma vez que anteriormente os projetos pré-estabelecidos eram apresentados sem serem discutidos, denotando a condição de subalternidade das instituições, impossibilitando uma discussão democrática e a construção da própria autonomia institucional (IFPE, 2012).

Contudo, o PPPI representa uma resposta aos anseios da sociedade civil organizada que culminou com a criação, pela União, do Plano Nacional de Desenvolvimento da Educação no Brasil, que por sua vez deu origem à formação dos Institutos Federais de Educação – IFEs e à proposta de um novo modelo de educação

profissional. Novamente, o documento coaduna com a preocupação demonstrada ao longo de toda a pesquisa sobre a necessidade de se discutir um projeto de sociedade e de cidadão, como mostra o trecho:

No Brasil, por força do princípio da gestão democrática, garantido na Constituição de 1988, as escolas devem definir sua identidade, seu rumo, assim como que tipo de ser humano, de sociedade e de mundo desejam (IFPE, 2012, p. 8).

Finalizando a análise da parte introdutória do PPPI, é enfatizado que todos os que participam do processo de reconstrução das práticas sociais devem se envolver na leitura da realidade atual, de modo a definir a filosofia educacional, a concepção de pessoa, de sociedade, currículo, planejamento, avaliação e outras concepções, assim como tudo o que norteia o dia a dia da instituição.

No sumário do PPPI encontramos os princípios pedagógicos a serem aplicados no âmbito institucional. Fica evidente, que houve a preocupação em direcionar tudo o que fosse possível para construir uma educação de qualidade voltada para a formação integral e para a cidadania. O desempenho do futuro profissional é considerado quando se coloca os princípios como eixos estruturadores que possibilitam vincular a educação à prática social e ao mundo do trabalho, assim como relacionar a teoria com a prática. Portanto, a preparação para o exercício da cidadania, o pensamento crítico e a autonomia intelectual são apresentadas como focos do processo do ensino-aprendizagem. A interdisciplinaridade, a contextualização e a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão são os princípios definidores das práticas pedagógicas (IFPE, 2012).

A proposta pedagógica é relatada no PPPI como fruto de um amplo debate em que muitos foram os objetos de discussão. Pelo critério de nossa análise, encontramos duas questões norteadoras e que foram escolhidas para fundamentar a proposta pedagógica. São elas: a) A instituição que queremos abrange que concepções de ser humano, de sociedade e de educação? b) Qual deve ser a função social do instituto?

A promoção de uma educação pública de qualidade que atenda às demandas sociais é definida como a função social do IFPE. Já a educação profissional, científica e tecnológica, comprometida com uma prática cidadã e inclusiva, de modo a fomentar a formação integral e o desenvolvimento sustentável da sociedade é definida como a

missão da instituição. Tais concepções adotadas mostram que houve uma atenção reservada para uma visão do ser humano para além do trabalho.

O PPPI apresenta no item 9.1.1 as seguintes dimensões para o Programa de Desenvolvimento do Ensino do IFPE: infraestrutura, humana, curricular, formação integral e práticas cidadãs; o que reafirma formalmente a ideia de uma concepção educacional humana e social. No tocante aos profissionais da educação, especificamente quanto aos professores, o PPPI os coloca como agentes sociais com o objetivo de construir um projeto coletivo e que possuem um perfil identitário bem definido (IFPE, 2012).

Em diversas passagens do PPPI percebemos a influência de teóricos de uma educação profissional vinculada a uma formação ampla e integral, não pautada unicamente pelos interesses do mercado. Nas discussões que precederam a construção do PPPI houve a participação de profissionais renomados, o que permitiu à instituição consolidar sua política de valorização dos profissionais da educação, o sistema de gestão, a organização institucional, o currículo, além de outros tópicos que estruturam o corpo do PPPI.

No que tange ao currículo, dentre as propostas apresentadas para fundamentar a identidade do IFPE, destacamos três que podemos associar com uma educação distanciada do modelo mercadológico:

- a consolidação do compromisso da instituição com uma prática cidadã e inclusiva, com a formação integral do ser humano e com o desenvolvimento sustentável da sociedade;
- a garantia do estudo das questões ambientais, despertando a consciência na comunidade no sentido de se vivenciar uma cidadania ativa, voltada também ao desenvolvimento sustentável;
- a perspectiva de currículo integrado para a promoção da formação integral do ser humano.

Nesse sentido, foi também proposta a estruturação ou reestruturação dos planos de curso, com conteúdos significativos e privilegiando a realidade concreta, o que promove a flexibilidade do ensino e do currículo.

Essa orientação é compartilhada por Marques (2019), que destaca a

importância de se verificar as práticas e a organização curricular dos cursos do EM integrados aos técnicos ofertados pelos IFs, para romper com a dualidade estrutural existente na educação brasileira, com o objetivo de se alcançar uma formação plena e integral do ser humano. A noção de currículo integrado que esse modelo formativo traz, segundo a autora, rompe com os interesses do mercado de trabalho, ao proporcionar uma compreensão mais global, assim como a apreensão da totalidade dos conhecimentos, pois é interdisciplinar, relacionando e integrando conteúdos e disciplinas com a realidade.

De fato, o PPPI finaliza com a orientação de que suas propostas e ações sejam periodicamente avaliadas levando-se em consideração a função social do instituto, constituindo assim uma construção contínua de um projeto de sociedade e de educação (IFPE, 2012).

#### **Documento 4: Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI)**

O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) se apresenta como outro documento norteador dos IFs no sentido de buscar a missão institucional. As políticas de ensino, pesquisa, extensão, assim como os objetivos e metas institucionais a serem alcançados num período de quatro anos, devem estar nele delineadas. O documento é extenso pois foi elaborado por representantes de todos os setores do IFPE (IFPE, 2009).

Em sua apresentação, o documento destaca os empreendimentos existentes e os em execução no estado de Pernambuco, a exemplo de estaleiros, montadoras de automóveis, polo farmacológico entre outros. Em sua expansão, com a implantação do *Campus* Ipojuca, bem como das outras unidades situadas em cidades como Palmares, Cabo de Santo Agostinho e Jaboatão dos Guararapes, os cursos foram programados levando-se em consideração pesquisas de mercado e a projeção esperada do estado até 2030. A compreensão que se depreende dessa leitura é a de que a educação profissional desses *campi* nasceu com um viés mercadológico, com a concepção de suprir as futuras demandas por profissionais nos arranjos produtivos locais regionais. Tal concepção não pode ser considerada um problema se, no bojo das atividades desempenhadas pela instituição, houver a integração com outras áreas do conhecimento visando a omnilateralidade do indivíduo.

Para Ciavatta (2009), as exigências do sistema capitalista modelaram uma educação profissional que reduz a formação ao treinamento para o trabalho simples ou especializado para os trabalhadores e seus filhos. A introdução do trabalho como princípio educativo na atividade escolar ou na formação de profissionais viria resgatar a dimensão do conhecimento científico-tecnológico da escola unitária e politécnica, introduzir nos currículos a crítica histórico-social do trabalho no sistema capitalista, os direitos do trabalho e o sentido das lutas históricas no trabalho e na educação.

O PDI possui vários objetivos que são descritos no seu item 2.1. Um deles enquadra-se na nossa perspectiva de pesquisa que trata do estímulo e apoio aos processos educativos que levem à geração de trabalho e renda e à emancipação do cidadão na perspectiva do desenvolvimento socioeconômico local e regional (IFPE, 2009). Importante observar que a emancipação do cidadão aparece aqui como resultado de processos educativos.

Em suas páginas finais, o PDI detalha as políticas e ações de inclusão. A política de cotas abrange estudantes com baixa renda familiar, além de reservar percentual de vagas para negros, pardos e indígenas. Há uma política específica para atendimento às pessoas com deficiência. A Semana da Pessoa com Deficiência é um evento oficial que consta na política institucional e se constitui, em nossa análise, numa importante ação para fomentar e reforçar nos estudantes, o conceito e as ações de cidadania. O curso de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) é ofertado para a comunidade acadêmica, segundo o PDI, o que formaliza oficialmente a importância da diversidade e pluralidade dos sujeitos e a importância da convivência numa perspectiva de inclusão (IFPE, 2009).

A educação ambiental é considerada importante para uma formação cidadã. No tocante ao meio ambiente, existe uma política de educação ambiental da qual destacamos a intencionalidade do IFPE de promover uma educação voltada para a sustentabilidade socioambiental. Para tanto, os currículos dos cursos devem ser integrados a uma proposta de equilíbrio ambiental. Considerando o mundo em constante transformação, entendemos um currículo em permanente estado de reflexão ante tais mudanças.

As duas últimas políticas formalizadas no PDI referem-se a igualdade das questões étnico-raciais e ao atendimento das Diretrizes Nacionais para a Educação



em Direitos Humanos. Com isso, busca-se combater o racismo e discriminações de uma forma geral, particularmente para alguns grupos. Importante destacar que a preocupação não consiste somente em criar condições para o acesso ao ensino, mas também incluir no currículo de todos os cursos oferecidos a temática "História e Cultura Afro-Brasileira" (IFPE, 2009).

A finalidade institucional de promover uma educação para a mudança e a transformação social, de acordo com o PDI, fundamenta-se nos princípios da dignidade humana, da igualdade de direitos, do reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades, da laicidade do Estado, da democracia na educação e da transversalidade, vivência e globalidade, além da sustentabilidade socioambiental, levando-se em consideração o preconizado pelo Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. Decorre que, dentro dessa perspectiva, temáticas transversais são trabalhadas dentro dos cursos, das diferentes modalidades, porém, sempre voltadas para a transformação social (IFPE, 2009).

Fica demonstrado que as políticas delineadas estão alinhadas com a pretensão de uma formação cidadã. O PDI contém termos e particularidades que fundamentam a intencionalidade de uma educação integral, dentro de suas características, qual seja de planejar a instituição dentro de um certo período.

Para Marques (2019), apesar de tratarem de aspectos interdisciplinares, documentos institucionais como o Plano de Desenvolvimento Institucional e os Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs), não conseguem efetivar os referidos aspectos nas práticas pedagógicas, tampouco nos currículos, se não houver a participação ativa de docentes, discentes e da gestão.

Todavia, o interesse dessa análise documental é, sobretudo, encontrar referências que se aproximam do propósito da nossa pesquisa que é o currículo sob uma perspectiva das relações de trabalho, que tanto foram impactadas pelas políticas governamentais nos últimos anos.

### **Documento 5: Organização Acadêmica Institucional**

A Organização Acadêmica Institucional (OAI) é mais um instrumento construído de forma participativa e coletiva no âmbito do IFPE. Em seu texto introdutório é apresentado como um documento definidor das diretrizes para orientar e organizar a

vida acadêmica dos *campi* do IFPE, sendo mais um meio de conferir solidez identitária. As orientações e tomadas de decisão pertinentes a vida acadêmica institucional tem por base as normas, procedimentos e diretrizes estabelecidas nesse documento (IFPE, 2014).

Em seu Art. 3º, o documento traz que o ensino técnico de nível médio será destinado à formação profissional do educando, e que será ofertado pelo IFPE nas modalidades presencial e à distância. Adicionalmente, no Art. 56, a formação integral aparece quando se coloca como objetivo dos currículos dos cursos técnicos de nível médio integrados ao Ensino Médio, a formação integral. Estão constituídos por uma base nacional comum, parte diversificada, formação profissional e prática profissional, as quais devem perpassar por toda matriz curricular, integrando conhecimentos gerais e específicos aos saberes cotidianos (IFPE, 2014).

Este, entretanto, não é o caso do Curso Técnico em Petroquímica, pois trata-se de um curso subsequente. Os discentes desse curso são estudantes que já concluíram o Ensino Médio e estão se profissionalizando com vistas ao mercado de trabalho, daí o interesse dessa análise sob a ótica das relações de trabalho dentro do currículo.

A relação entre trabalho e educação é contemplada no documento. Não diferente de outros, a preocupação primária é a formação para o trabalho, entendimento que se depreende da centralidade atribuída à educação no preparo para o trabalho remunerado e para o desenvolvimento econômico.

Nessa análise, temos que uma interpretação possível é a de que a relação mostrada entre trabalho e educação parece ser simples, pois coloca o trabalho como consequência certa da educação ofertada e recebida, o que abrange uma perspectiva histórica, política e ideológica, que sintetiza um olhar operacional e instrumental da educação. Diante disso, difunde-se a educação como potencial fomentadora da capacidade produtiva dos indivíduos, do capital humano e do ingresso do indivíduo no mercado de trabalho. Atender às demandas do mercado laboral flexível seria sua função primária. O discurso é de que a educação formal é um fator essencial para o desenvolvimento econômico dos países pobres porque viabiliza o aumento do capital humano, a redução da pobreza e a estabilidade social (NOMA; KOEPEL; CHILANTE, 2010).

Em relação aos cursos técnicos subsequentes, a OAI trata apenas sobre o prazo de integralização, frequência, situações que possam impedir o prosseguimento no curso, a exemplo de retenções em disciplinas. Por fim, o documento prioriza que os cursos técnicos sejam ministrados na forma integrada (artigo 1º, inciso I), em conformidade com a Lei nº 11892 que instituiu os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. O *Campus* Ipojuca oferta sete cursos técnicos e apenas os cursos de mecânica e segurança do trabalho são integrados. Todos os demais são subsequentes.

### **Documento 6: Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Petroquímica (PPC)**

O Projeto Pedagógico de Curso (PPC) do Curso Técnico em Petroquímica foi elaborado em 2010, por uma equipe multidisciplinar composta por 8 profissionais da educação com titulações diversas como engenharias, pedagogia e licenciaturas. É um documento composto de 76 páginas onde os fundamentos do curso são definidos e demonstrados (IFPE, 2010).

Seguindo a linha do roteiro da análise documental, analisamos o projeto pedagógico do curso de maneira a encontrar termos que evidenciam uma proposta formativa integradora. A leitura do sumário nos remete para investigarmos a descrição da justificativa e dos objetivos do curso (item 1) e do perfil do profissional formado (item 3) (IFPE, 2010).

Como justificativa para a criação do Curso Técnico em Petroquímica, depreende-se da leitura, que foi buscado aproveitar os empreendimentos empresariais em andamento na região de Ipojuca para melhorar os indicadores sociais do município, principalmente no que concernia à renda familiar de mais de 60% da população, que não ultrapassava meio salário-mínimo. Segundo o documento, a instalação de diversas indústrias levaria a uma demanda por profissionais, o que não passou despercebido pelas autoridades públicas locais, que viram nisso uma oportunidade de geração de emprego e renda para os cidadãos do município e, com isso, uma melhora nos indicadores sociais. Assim, a criação do curso teve como justificativa básica a formação de mão de obra para a indústria local que se delineava.

Deve-se ressaltar que, dentro da justificativa para a criação do curso, foi

ressaltado que a função social do IFPE foi considerada para a elaboração do PPC, comprometendo-se com uma prática cidadã e inclusiva, além de contribuir para uma formação integral e para o desenvolvimento social sustentável. Desse modo, encontramos referência documental acerca de uma formação integral (IFPE, 2010).

Os objetivos do curso possuem um viés geral e outro específico. Nesse sentido, formar, habilitar, qualificar são os termos encontrados para direcionar o intento formativo que, pelo menos na descrição, sugere um foco na formação profissional.

O perfil profissional de conclusão almejado, segundo o documento, deve ser o de apresentar um leque de competências para permitir a atuação na área petroquímica. É apresentada uma lista de competências, porém não se verifica alguma direcionada para algo que não tenha uma utilidade voltada para o trabalho.

O perfil proposto para o profissional está em consonância com os requisitos determinados pelo Catálogo Nacional de Cursos Técnicos e com a Classificação Brasileira de Ocupações. De acordo com o PPC:

O egresso deve apresentar um conjunto de competências que permitam a sua atuação na área da indústria petroquímica, respeitando as atribuições legais e atendendo as exigências no mundo do trabalho, o qual requer uma sólida base de conhecimentos tecnológicos, aliados ao desempenho com competência, vocação para qualidade, custo e segurança (IFPE, 2010, p. 9-10).

Assim, o PPC (2010), elenca as competências requeridas para compor o perfil profissional de conclusão (ANEXO I) que, de acordo com o documento, devem permitir ao egresso a atuação na área petroquímica, além de atender às exigências do mundo do trabalho.

A análise dessas competências nos permite observar, de acordo com Silva e Ferreira (2018), que existe um afastamento de discussões referentes às relações do mundo do trabalho no sistema capitalista de produção e as formas de subsunção e da formação do trabalhador ao capital. As autoras afirmam que existem documentos institucionais e governamentais em circulação, com a prerrogativa de que trazem relações pedagógicas, sociais e profissionais mais desenvolvidas e avançadas, porém com discursos de cunho mercantil, com a bandeira do ensino por “competências”, enfatizando o empreendedorismo e a formação orientada pelo e para o mercado, transmitindo uma compreensão de valorização do trabalhador, pois este viria a ser mais ativo e participativo no modo de organização e gestão flexível do trabalho atual.

Nessa extensa relação, observa-se que as últimas competências desse quadro estão relacionadas ao desenvolvimento de habilidades de comunicação e relacionais, o que não demonstra que o currículo possui alguma independência em relação ao mundo produtivo, quando da análise de suas ementas.

No entanto, compreendemos que o que temos é um currículo que se adaptou a um novo mundo industrial e globalizado, articulando o conhecimento com o processo produtivo de maneira a formar profissionais flexíveis. Temos assim, uma qualificação relativa, mas ainda com foco na ocupação, permitindo formar um contingente maior de trabalhadores que, sem a necessidade de uma formação profissional mais rigorosa, são adequados para que possam ser utilizados ao longo de diversas cadeias produtivas ao longo de sua trajetória laboral (GRABOWSKI; KUENZER, 2016).

Em outros termos, podemos considerar que a pedagogia das competências<sup>3</sup>, a pedagogia do aprender a aprender e, mais recentemente, o empreendedorismo constituem novos “cantos da sereia” a ludibriar a classe trabalhadora quando, na ausência do emprego real, concreto, transferem aos trabalhadores a responsabilidade por “cavar” suas próprias oportunidades, em um cenário no qual o capital tem dispensado parte de sua força de trabalho (SILVA; FERREIRA, 2018, p. 108).

De acordo com Ferreira e Santos (2018), as competências exigem a solicitação de certos conhecimentos conforme o contexto e situação na qual os problemas se desenvolvem. Pessoas competentes solucionam situações de forma adequada e eficiente. Assim, para os autores, o ensino a partir da perspectiva das competências evidencia que o conhecimento é utilizado como um meio, um instrumento que é ativado para a consecução de uma tarefa ou problema.

Ante o exposto, a discussão sobre o currículo nos cursos técnicos subsequentes, assim como a sua reformulação se faz necessária. Como consequência, as práticas pedagógicas passarão por um repensar. A estratégia pedagógica adotada, de acordo com o PPC, para o Curso Técnico em Petroquímica é a Pedagogia de Projetos, que utiliza como metodologia aulas expositivas e práticas em laboratórios e instalações industriais, seminários, pesquisas, elaboração de

---

<sup>3</sup> O cerne dessa perspectiva consiste na ideia segundo a qual a educação deve ser qualificada mediante preceitos que dinamizem as aprendizagens, possibilitando aos alunos vislumbrarem certa utilidade nos conhecimentos adquiridos e contribuindo para sua inserção no mercado de trabalho e na convivência em sociedade (SOUZA, 2018).

projetos diversos, visitas técnicas a empresas da região, palestras com profissionais da área e participação em eventos da própria instituição, tais como a Semana de Tecnologia e a Semana do Meio Ambiente (IFPE, 2010).

O PPC justifica a adoção dessa metodologia ao conceber a sua compatibilidade com uma prática formativa, contínua e processual. Os sujeitos são, dessa forma, instigados a procederem com investigações, observações e outros procedimentos decorrentes de situações e problemas propostos e encaminhados.

A implementação de práticas pedagógicas e organização curricular integradoras que interrelacionem diversas áreas do conhecimento, bem como elementos gerais e específicos, possibilitam uma formação politécnica, omnilateral e uma escola unitária. Com isso, busca-se formar o indivíduo não apenas para executar uma função específica, mas para ser um cidadão crítico que tome decisões diante das oportunidades de seu futuro e que compreenda os fundamentos técnico-científicos das diversas técnicas (MARQUES, 2019).

O PPC é um documento mais próximo do curso técnico em petroquímica, pois visa organizar o curso de modo a materializar a formação de profissionais para atuarem em operações de processos petroquímicos e sistemas de utilidades, assim como definido em seus objetivos. Foi definido e fundamentado observando os princípios norteadores estabelecidos para a educação profissional nacional. Nesse sentido, serviram de base para a elaboração do PPC a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9394 / 96), o Parecer CNE / CEB nº 16 / 99 que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico, o Parecer CNE / CEB nº 35/2003 que estabelece normas para organização e realização de estágios de alunos do Ensino Médio e da Educação Profissional, além da Resolução CNE/ CEB nº 04 / 99 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico (IFPE, 2010).

Mesmo não sendo citado diretamente, o PPC também se alinha com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), ao seguir por exemplo, a expressa descrição dos princípios metodológicos, orientados por este último. Também percebemos esse alinhamento na convergência de ambos os documentos quanto à abordagem interdisciplinar, com a prática profissional e com a perspectiva de uma formação integral para a cidadania.

Por fim, ao considerar a indissociabilidade das ações de ensino, pesquisa e extensão, comprometida com uma prática cidadã e inclusiva, o PPC está em consonância com o Projeto Político Pedagógico Institucional do IFPE (PPPI) no tocante à contribuição para a formação integral e ao desenvolvimento sustentável da sociedade.

A matriz curricular, que integra o PPC, compreende o percurso do aluno ao longo de 4 períodos letivos, perpassando um total de 33 disciplinas. Os três últimos períodos estão dedicados a desenvolver competências e habilidades específicas orientadas às atividades-fim da indústria petroquímica e às operações de processos petroquímicos. O primeiro período destina-se ao nivelamento de conhecimentos voltados às demandas tecnológicas (IFPE, 2010, p.14-15).

Uma análise preliminar, baseada somente na nomenclatura das disciplinas permite-nos inferir que, em seu conjunto, o curso apresenta-se como essencialmente técnico. Das 33 disciplinas ofertadas, separamos duas que, poderão conferir um perfil humanístico para a formação do profissional: Desenvolvimento Comportamental e Empreendedorismo.

Com isso, analisamos a ementa dessas disciplinas e conhecemos melhor o propósito delas no contexto do curso. A disciplina de Desenvolvimento Comportamental possui uma carga horária de 36h e é disponibilizada no segundo período do curso, junto a outras seis disciplinas, sendo a ela destinada a menor carga horária. A ementa dessa disciplina preconiza como competência “Estabelecer comunicações interpessoais e estruturar e coordenar equipes de trabalho” (IFPE, 2010, p.14-15), denotando que a referida disciplina não afasta o foco e a ênfase no trabalho e para o trabalho.

Quando analisamos os conteúdos programáticos, notamos um viés voltado para o entendimento do comportamento humano. A Psicologia é apresentada como fundamental para a compreensão do comportamento humano. As diferenças comportamentais são abordadas considerando os aspectos individuais, as percepções, as personalidades, o temperamento e o caráter. A administração de conflitos entra na pauta da disciplina. Por fim, consideramos relevante para o desenvolvimento integral do estudante a parte final do conteúdo programático que trabalha o desenvolvimento interpessoal, abordando a necessidade de

autoconhecimento, a importância da melhoria das relações humanas, a necessidade da empatia e todas as demais atitudes que fomentam a melhoria das relações interpessoais (IFPE, 2010).

Na disciplina de Empreendedorismo, ofertada no último período do curso, a qual possui também uma carga horária de 36h, a competência está centrada na organização de um plano de negócio e na negociação de produtos e serviços com fornecedores.

Essa disciplina abre uma real oportunidade de discussões diversas, pois além de estudar as oportunidades de empreendimento, discute os meios e cenários possíveis. Na bibliografia básica recomendada, há literaturas sobre a riqueza e a pobreza dos países, além de abordagens sobre crescimento, emprego e equidade, temáticas que consideramos de grande importância para uma formação integral.

O Curso Técnico em Petroquímica, em relação à matriz curricular, possui uma concepção eminentemente tecnicista, primeiro pelo número diminuto de disciplinas que poderiam conceber uma formação voltada para a formação humana e para uma visão ampliada dos fatores que impactam nas relações trabalhistas. São duas disciplinas de um total de trinta e três, correspondente a seis por cento.

Essa predominância de disciplinas técnicas revela o peso e a influência das demandas empresariais. A dominância das necessidades do mercado na composição dos currículos, sob a direção do capital, se observa na formulação e reformulação dos cursos, o que indica a ocupação do espaço público estatal de formação por demandas trabalhistas principalmente oriundas da iniciativa privada (SILVA; FERREIRA, 2018).

Numa segunda análise, verificou-se que as disciplinas em tela (Desenvolvimento Comportamental e Empreendedorismo) possuem as menores cargas horárias do curso, ou seja, 36 horas aulas ao longo do período. Adicionalmente, as temáticas que consideramos pertinentes para contribuir com uma formação integral respondem por uma pequena fração da carga horária total de cada semestre.

Por fim, observamos a ausência de um plano de estágio. A prática profissional ou estágio supervisionado, tal como descrito no PPC, não possui uma ementa NEM mesmo um roteiro que direcione tanto o professor quanto o aluno. De acordo com a Coordenação do curso, o estudante conta, durante o estágio, com um professor



orientador, o qual é o responsável pelas medidas educativas durante esse período.

A falta de uma formalização quanto aos rumos do estudante durante o seu estágio profissional pode contribuir para que o estudante, logo no seu primeiro contato com o mundo do trabalho, incorpore e aceite as características mais nocivas do sistema capitalista, uma vez que a partir desse momento, não esteja com um roteiro de observações e análises previamente definido pela instituição de ensino de modo a serem discutidos em sua essência.

Por tais características, concordamos com Marques (2019) quando defende que o melhor caminho para o modelo de formação integral e omnilateral se processa através da integração curricular. A possibilidade de contextualização do conhecimento é ampliada e oportuniza-se ao estudante, uma visão total dos fenômenos decorrentes de sua realidade, contribuindo para sua autonomia na tomada de decisões.

## 6 A FORMAÇÃO PARA O TRABALHO NA CONCEPÇÃO DOS DOCENTES DO CURSO TÉCNICO EM PETROQUÍMICA

Este capítulo discorrerá sobre a análise dos dados obtidos das entrevistas, objetivando compreender a concepção de formação enunciada pelos docentes do curso Técnico em Petroquímica, que é um dos objetivos desse estudo, tendo em vista a relação entre trabalho e educação profissional.

Efetuada as entrevistas e, com base em Bardin (2011), procedemos com a pré-análise da transcrição das entrevistas gravadas, que consistiu numa leitura flutuante com o propósito de identificar os temas que se repetiram com mais frequência. Foi a partir desses temas que identificamos núcleos temáticos que deram origem às categorias.

As categorias e subcategorias baseadas em concepções dos docentes são apresentadas no quadro abaixo:

**Quadro 5.** Categorias e subcategorias baseadas em concepções dos docentes do Curso Técnico em Petroquímica, 2022.

<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias</b>	<b>Núcleos Temáticos</b>
Trabalho	Preparação para o trabalho	Formação para o trabalho; direcionamento, preparação e ingresso no mercado de trabalho; necessidade de visão prática; formação para atuação profissional.
Concepção formativa	Desconhecimento do docente sobre o curso	Lotação no curso; vínculo limitado com o curso; pouco conhecimento da área.
Currículo	Tempo de formação	Investimento de curto prazo; rápido retorno; tempo curto; currículo de dois anos.

Fonte: Autoria própria, 2022.

### 6.1 Categoria: Trabalho / Subcategoria: Preparação para o trabalho

O trabalho é categoria central na concepção dos docentes. Houve na fala dos docentes vários núcleos temáticos em que eles mencionam a “preparação para o trabalho” e, portanto, foi escolhida como uma subcategoria.

Ao analisarmos a subcategoria “Preparação para o trabalho”, observamos que

todos os docentes entrevistados consideram que o Curso Técnico em Petroquímica deve, predominantemente, preparar o aluno para o exercício de atividades laborais. É possível demonstrarmos essa percepção pelas seguintes falas docentes transcritas:

A gente tem que deixá-lo apto a ingressar no mercado de trabalho, né? Com todas as habilidades e competências realmente que aquele profissional deve ter para atuar (ENTREVISTADO 1).

É um estudante que é formado para atuar (ENTREVISTADO 2).

O aluno precisa ter essa visão mais prática, ir para a indústria e saber olhar uma operação industrial realmente, como é que ela é, de fato (ENTREVISTADO 3).

O aluno já sai com uma formação, com uma profissão a seguir, técnica, pelo menos (ENTREVISTADO 4).

As pessoas passam ali dois anos, dependendo do local, um ano e meio e aprendem na prática um ofício, né? (ENTREVISTADO 5)

Com base nessas falas, inferimos que a função primária da Educação Profissional e Tecnológica é a formação para o trabalho, pela aquisição de competências diversas para uma aplicabilidade prática.

Se pela formação geral as pessoas adquirem conhecimentos que permitam compreender a realidade, na formação profissional o conhecimento científico adquire, para o trabalhador, o sentido de força produtiva, traduzindo-se em técnicas e procedimentos, a partir da compreensão dos conceitos científicos e tecnológicos básicos que o possibilitarão a atuação autônoma e consciente na dinâmica econômica da sociedade (RAMOS, 2014, p. 92).

Assim, o curso deve direcionar o estudante para estar apto ao ingresso no mercado de trabalho, assim como prover que este estudante tenha uma visão prática da área em que vai atuar.

A cultura do trabalho que contrapõe-se a uma educação plena, é a da formação profissional reduzida aos treinamentos, à pedagogia das competências, à ideologia da empregabilidade e do empreendedorismo, à educação corporativa de interesse das empresas, aos rudimentos técnicos ou às especializações tecnológicas, escoimados da compreensão das relações de trabalho e dos direitos laborais. São processos com roupagens novas, mas com base na histórica relação desigual entre as classes sociais no Brasil (CIAVATTA, 2011, p. 179).

Pela análise dos documentos, concluímos que a regra geral é a formação baseada em competências, objetivando o preparo para o trabalho. A formação integral se apresenta como uma intencionalidade comum em todos esses documentos norteadores, todavia, surge apenas como uma breve menção, não existindo clareza de como materializar-se-ia essa formação.

Nessa perspectiva de competências, voltamo-nos para a extensa lista extraída do PPC do curso (ANEXO I), em que o perfil de conclusão almejado é o de um profissional com uma sólida base de conhecimentos tecnológicos, requeridos para atender as exigências de uma formação instrumental para o mercado de trabalho.

Nesse sentido, o ensino técnico acaba sendo sinônimo de uma aprendizagem exclusiva para o trabalho em seu sentido prático, subsumindo e deixando num plano inferior qualquer proposta diferente. A sua concepção encontra-se consolidada de forma predominante em sua estrutura normativa.

O afastamento desses documentos no tratamento e aprofundamento da educação integral, culminou em uma matriz curricular para o Curso Técnico em Petroquímica predominantemente voltada para a aquisição de conhecimentos técnicos. A ausência de disciplinas de caráter propedêutico demonstra a desarticulação desse curso com uma proposta de formação integral, sinalizada formalmente, como expresso no Plano de Desenvolvimento Institucional do IFPE:

As políticas para o ensino têm-se estruturado a partir da construção do conhecimento na perspectiva de uma formação integral para a cidadania (IFPE, 2015).

Adicionalmente, reforçamos que o Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Petroquímica, foi elaborado considerando a função social do IFPE, que se compromete com uma prática cidadã e inclusiva, de forma a favorecer a formação integral do ser humano e corroborar para o desenvolvimento sustentável da sociedade (IFPE, 2010).

Concordamos com Marques (2019), que a formação integral pode desenvolver no homem capacidades para a construção de uma nova realidade social, e que essa desarticulação retoma o aspecto histórico da educação brasileira: apresentar-se de forma dual.

A autora explica essa historicidade dualística registrando que os mecanismos legais, assim como as estruturas que ensejaram a construção de concepções e práticas escolares com esse viés, foram construídos ao longo das décadas de 1940 a 1970, devido às demandas para atender as necessidades do processo de industrialização. As discussões em torno dessa superação entraram em conflito com as reformas educacionais dos anos 90, que estabeleceram entendimentos contrários

à ideia de formação integral.

## **6.2 Categoria: Concepção formativa / Subcategoria: Desconhecimento do docente sobre o curso**

Definimos como um dos objetivos da pesquisa compreender a concepção de formação enunciada pelos docentes do curso Técnico em Petroquímica. Nesse sentido, formulou-se a categoria “Concepção formativa”. Na análise do corpus das entrevistas evidenciou-se falas dos docentes que denotam seu desconhecimento sobre o PPC do curso, assim como sobre as especificidades da formação e atuação do profissional Técnico em Petroquímica. Ante a essa evidência, foi elaborada a subcategoria “Desconhecimento do docente sobre o curso”, que pode influenciar no desenvolvimento de práticas integradoras.

O critério utilizado para conhecermos a concepção formativa dos docentes, considerando distintas áreas de formação (pedagógica e técnica) mostrou que possui relevância, pois ao passo que os professores de disciplinas do eixo profissional possuem uma concepção definida da formação profissional voltada para a atuação na área industrial, os professores do eixo básico possuem dificuldade de definirem uma concepção de formação dos discentes, evidenciada nas seguintes falas:

Eu não sou um professor lotado no curso de petroquímica, então eventualmente eu trabalho em uma turma de Petroquímica. [...] O fato é que não existe muito um vínculo da gente com o curso, então a gente conhece muito pouco, na verdade do curso em si, até do próprio perfil profissional. [...] eu não me sinto capaz de avaliar um técnico de petroquímica, por exemplo, formado pelo instituto, né? Eu apenas sei que participei daquela formação, não é, logo no início. (ENTREVISTADO 2).

Eu ministro alguns momentos, disciplinas que são vinculadas ao curso de petroquímica, por exemplo, eu não sei sobre o PPC do curso de petroquímica inteiro, entende? Porque eu não sou lotada no curso (ENTREVISTADO 4).

Eu confesso para você que como licenciado, eu tenho uma dificuldade com uma área de petroquímica, porque é uma área industrial e eu não tenho experiência em indústria (ENTREVISTADO 5).

A concepção de ensino demonstrada pelos docentes entrevistados sugere um distanciamento entre a formação profissional e o Ensino Médio, visto que este último, não foi mencionado nas entrevistas, porém já era perceptível que:

Trata-se de uma concepção predominante na história da educação brasileira, legitimada em políticas públicas de educação em diferentes momentos dos ciclos do capital. No caso brasileiro, no período nacional-desenvolvimentista, difundia-se a necessidade de investir no capital humano, articulado ao projeto

de modernização da nação, como um mecanismo para avançar etapas de desenvolvimento econômico e social; no atual ciclo de globalização neoliberal, esse investimento é justificado pelo aumento da competitividade no mercado internacional e para gerar condições de empregabilidade (MOTTA; FRIGOTTO, 2017, p. 358).

Assim, a falta de unidade do corpo docente foi algo marcante observado durante as entrevistas. Os professores com formação originariamente pedagógica não parecem demonstrar um sentimento de pertencimento e/ou identificação com o curso técnico, o que não se dá predominantemente devido à ausência de uma graduação tecnológica, mas principalmente pela baixa participação na formação, que se traduz em se ministrar uma ou outra disciplina da formação básica, logo nos estágios iniciais do curso. Essa conexão frágil com o curso prejudica uma visão global sobre o perfil do egresso e sua área de atuação.

As concepções, os projetos e as políticas de educação escolar e de educação profissional em disputa hoje, no Brasil, ganham sentido como constituídos e constituintes da especificidade de projeto de sociedade em disputa pelo capital e pela classe trabalhadora (FRIGOTTO, 2006, p. 242).

Na análise dos documentos, observamos em comum, o enaltecimento de que foram construídos de forma coletiva e democrática, e que servem de referência para os membros da comunidade escolar tomarem decisões. No entanto, as entrevistas mostraram que os docentes conhecem pouco sobre os documentos, utilizando como principal justificativa o vínculo superficial com o curso.

### **6.3 Categoria: Currículo / Subcategoria: Tempo de formação**

O currículo apareceu como uma categoria importante nas entrevistas. Ao longo de nossa pesquisa, foi um elemento de forte discussão, tendo sido abordado nos mais diversos sentidos. Dessa forma, o fato de ser um currículo preparado para um curso considerado curto, apareceu como principal núcleo temático.

A análise da subcategoria “Tempo de curso” mostrou que o tempo de formação é considerado curto e se constitui em um obstáculo para que se procedam mudanças no currículo. Podemos perceber essa situação nas falas dos professores, a seguir:

A maioria das pessoas acham que não precisa disso [discussões sobre o mundo do trabalho] principalmente com essa redução da carga horária (ENTREVISTADO 2).

No IF, até porque o tempo de curso não é que a gente tem que são 2 anos só. Eu acho muito pouco para a gente trazer isso para a sala de aula, não é? (ENTREVISTADO 3).

Veja: O subsequente noturno, ele é a noite porque as pessoas trabalham durante o dia, né? Então o tempo é mais curto ainda. Então, poderia ver pequenas ações, né? no *campus*, onde apresentasse assim uma integralidade, uma interdisciplinaridade também com a química industrial (ENTREVISTADO 4).

Colocar todas as coisas que os meninos precisam. Num currículo de 2 anos é um negócio assim difícil, sabe? Mas que seria importante, seria sim (ENTREVISTADO 5).

Desse modo, a fala dos professores permite-nos pensar a possibilidade de modificações no currículo, mas que o período de quatro semestres do Curso Técnico em Petroquímica se constitui em um fator de dificuldade.

Reestabelece-se, assim, internamente ao currículo, uma dicotomia entre as concepções educacionais de uma formação para a cidadania e outra para o mundo do trabalho, ou de um tipo de formação para o trabalho intelectual e de outro tipo para o trabalho técnico e profissional (RAMOS, 2014, p. 77).

As entrevistas realizadas com os docentes resultaram por revelar um currículo essencialmente estático desde sua criação. A formação humana não é o principal foco do curso e sim a preparação para o trabalho. Houve citações da existência de núcleos e ações no *campus* sobre temáticas diversas, todavia, sem relatos de eventos (formal ou não formal) no sentido de dotarem os estudantes de saberes relacionados com situações conflitantes no campo de trabalho, especificamente nas relações que envolvem o uso da mão de obra pelo sistema capital. De maneira geral, a formação crítica para o trabalho não é contemplada, sendo que 4 dos 5 entrevistados consideram-na como uma fragilidade. Um dos entrevistados não soube responder por desconhecimento, devido à baixa vinculação com o curso.

No sentido material, os professores consideram que o tempo curto do Curso Técnico em Petroquímica é um fator que dificulta mudanças de ordem curricular, o que se opõe à concepção formalizada da liberdade curricular, uma das características principais dos cursos técnicos do IFPE.

Não identificamos nas entrevistas o motivo pelo qual o tempo curto de curso se configura num fator de dificuldade ante a implementação de qualquer alteração curricular, mesmo que parcial. Encontramos no Art. 4º da RESOLUÇÃO Nº 29/2015, do Conselho Superior, uma possível resposta e fonte de discussão:

Por reformulação parcial do currículo, são entendidas as modificações nas ementas e nos conteúdos programáticos dos componentes curriculares ou nos pré-requisitos e o acréscimo, a supressão ou substituição no elenco de componentes curriculares optativos ou eletivos, desde que não alterem o perfil profissional a ser formado (IFPE, 2015, p.2).

Essa Resolução, estabelecida pelo Conselho Superior (CS) do IFPE, teve o objetivo de atualizar as orientações gerais para procedimentos que estabelecem as diretrizes a serem seguidas para as propostas de reformulação curricular dos cursos da instituição. Considera que os cursos devem ser avaliados continuamente, e estão em processo contínuo de reformulação.

Percebe-se da leitura do seu artigo 4º, a possibilidade de alteração curricular, mas questionamos se a sua flexibilidade não estaria minimizada ou retirada ante à condição de não alteração do perfil do egresso. Em um curso de curta duração, de natureza predominantemente técnica e, com um número reduzido de disciplinas, há a probabilidade de qualquer alteração causar impactos significativos no perfil do egresso, o que poderia dificultar propostas de materialização de um movimento em direção à formação omnilateral.



## 7 PRODUTO EDUCACIONAL

### 7.1 Etapas de Desenvolvimento do Produto Educacional

A implantação de mestrados profissionais no Brasil foi marcada por embates, controvérsias e preconceitos. A organização do Fórum de Mestrados Profissionais em Educação – FOMPE, em 2014, e do Fórum Nacional dos Mestrados Profissionais – FOPROF, em 2016, iniciaram as discussões para delimitar suas especificidades, traçando metas e definindo indicadores de qualidade (PASQUALLI; VIEIRA; CASTAMAN, 2018).

Desse modo, a elaboração de um Produto Educacional (PE) se apresenta como uma das principais características do mestrado profissional, integrando o trabalho de conclusão do curso e diferenciando-o do mestrado acadêmico.

O trabalho de conclusão de curso constitui-se em um produto educacional que possua aplicabilidade imediata, considerando a tipologia definida pela área de ensino. O produto educacional deverá ser acompanhado de um relatório da pesquisa que contemple o processo de desenvolvimento e avaliação da aplicação do produto, podendo ser construído em forma de dissertação, em formato tradicional, ou de dissertação em formato de artigo, de acordo com a decisão da Comissão Acadêmica Local (IFES, 2021).

Outra característica desse programa de mestrado é a publicação de um artigo completo, o que em nosso caso ajudou no desenvolvimento do produto educacional. O artigo intitula-se: “Trabalho e Ensino Médio: a dualidade no contexto da Reforma do Ensino Médio Brasileira (APÊNDICE E).

O produto educacional, fruto dessa pesquisa, foi a proposta de inclusão de uma disciplina chamada Organização do Trabalho no Brasil na matriz curricular do curso técnico estudado, com possibilidade de extensão aos outros cursos técnicos do *Campus*. Tal proposta tem por objetivo geral desenvolver no aluno a capacidade de identificar evidências de uma relação de exploração desumana no ambiente de trabalho. Como objetivos específicos estão os de proporcionar o conhecimento da legislação trabalhista que orienta e define o trabalho do técnico petroquímico no Brasil, os meios existentes para proteger o direito ao trabalho digno e seguro, o papel do

Estado e o desenvolvimento de capacidades críticas inerentes para a solução e mediação de conflitos, envolvendo quem emprega e quem trabalha.

A inserção dessa nova disciplina na matriz curricular do curso Técnico em Petroquímica viria preencher uma lacuna, pois acreditamos que a ausência dessa disciplina na formação colabora para a fragilidade do indivíduo como trabalhador e como ser humano, perante o sistema trabalhista. Não se pode esperar que o homem desenvolva o pensamento crítico e intervencionista de forma natural, devendo ser estimulado a isso.

Considerando o panorama da política trabalhista no Brasil e o discurso da qualificação para o emprego, que sustenta a sua falta para justificar os índices de pobreza e desemprego, a disciplina sugerida possui um viés de imprimir dinamicidade às práticas curriculares, a partir do momento em que é pautada num olhar constante da escola para as políticas em curso e para o próprio currículo.

Por sua vez, o natural dinamismo trazido pelas características do Produto Educacional enaltece a importância da formação continuada de professores, em face de seu papel social, frente às mudanças que perpassam o dia a dia do país.

Para o desenvolvimento do Produto Educacional, utilizamos a metodologia sugerida por Filatro e Cavalcanti (2018), na qual pontuam que a elaboração de um produto novo possui quatro macrofases: Compreensão do problema; Projetar soluções; Prototipar e Implementar.

Pelo entendimento e compreensão do problema entende-se um conjunto de observações e reflexões acerca de determinado fato. Esta etapa refere-se basicamente a organizar os conhecimentos prévios, imergir no contexto para coletar informações e analisar os dados coletados, sendo a empatia a base dessa etapa, pois nesse estágio há a compreensão emocional e a identificação com o outro. Observar, interagir e vivenciar são fundamentais para que se tenha uma compreensão adequada (SILVA; SOUZA, 2018).

Ao observar um fenômeno, permite-se a reflexão a partir da visão do outro e do seu comportamento. Diante disso, ao analisar o quadro político social da atual sociedade brasileira, bem como a questão curricular no que tange à oferta de disciplinas que insiram os estudantes na discussão de questões relativas ao mundo

do trabalho, é que chegamos, mediante as discussões apresentadas neste trabalho, na proposta de uma disciplina específica com esse propósito.

Em se tratando de Educação Profissional, essa proposta de Produto Educacional, oriunda de observações e vivências ocorridas dentro da própria escola é importante, pois demonstra o reconhecimento de que na escola os professores produzem conhecimento, de que um processo efetivo de formação ocorre nesse ambiente e que os saberes docentes são valorizados. Como o PE advém de um processo de pesquisa, ao considerarmos o contexto da atuação profissional e a pesquisa como elementos fundamentais da formação docente, tem-se a viabilização de um efetivo processo educativo voltado para a promoção de um ensino de qualidade (FREIRE; GUERRINI; DUTRA, 2016).

Ao decidirmos como produto educativo a proposta de uma nova disciplina ligada a práticas dentro do próprio cotidiano escolar, estamos contribuindo com a atualização profissional, não no sentido de estar em dia com os saberes acadêmicos e metodológicos necessários para a atuação em sala de aula, tampouco com o domínio do conteúdo específico da disciplina que leciona. Nossas observações nos ensejaram a fomentar no professor a trazer o mundo externo das dinâmicas nas mudanças legislativas, dentro do contexto do trabalho, para o bojo das discussões entre professores e alunos.

Qual professor se faz necessário para as necessidades formativas em uma escola que colabore para os processos emancipatórios da população? Que opere o ensino no sentido de incorporar as crianças e os jovens no processo civilizatório com seus avanços e problemas? (PIMENTA, 1996, p. 76).

Anteriormente, trouxemos à discussão os conflitos que o trabalho educacional atual possui em relação aos padrões culturais formativos ainda presentes. Há necessidades sociais que não podem ficar à margem do processo formativo, como por exemplo as novas formas de comunicação, de trabalho e de relações produtivas.

Desse modo, a compreensão do trabalho como contribuição a construção do conhecimento, requer uma atuação docente que acolha um compromisso ético e social, reforçando a importância do papel do professor em sua dimensão política, conduzindo o aluno na compreensão do mundo contemporâneo para as tomadas de decisões, as escolhas e as demais contribuições, no sentido de se construir uma sociedade melhor.

Com isso, o PE aqui apresentado é o resultado de um processo de reflexão e de vivências, de observações do passado e mais recentes do autor dessa pesquisa e que, de acordo com Silva e Souza (2018), perpassam o recurso didático, estimulando a construção de um novo conhecimento.

Quanto à fase de projetar soluções, de acordo com Silva e Souza (2018), a sistematização das informações coletadas permite refinar e visualizar o problema concretamente. Sendo assim, foi possível iniciar o processo de criação do produto para o aluno, que afinal será o usuário.

As descobertas empíricas encontradas durante todo o itinerário metodológico, juntamente com o embasamento teórico conseguido através da temática estudada, foram o início da jornada em direção à concepção de um Produto Educacional. Ainda há dois aspectos importantes que uma concepção de PE deve apresentar: a) levantamento das necessidades, mediante diagnóstico e análise das vivências e dificuldades encontradas no ambiente escolar; e b) planejamento das ações, por meio da definição dos objetivos e das metas a serem alcançadas com a oferta da disciplina, juntamente com os procedimentos pertinentes para a execução do mesmo (AGRA, 2021).

A projeção de uma nova disciplina ou mesmo a introdução sistemática de temáticas relacionadas a aspectos inerentes da realidade nacional no tocante às relações de trabalho, passa pelo reconhecimento dos profissionais da educação da existência de uma realidade, e que esta somente terá seu curso alterado através de uma mudança social que tem na educação profissional um papel preponderante. O cidadão trabalhador não pode prescindir, dentro das competências adquiridas para o mundo do trabalho, dessa formação mais ampla e que lhe situa efetivamente dentro da sociedade.

Diante das dificuldades que se desenvolvem no processo educacional, encontrar soluções é um grande desafio. A ideia de um protótipo nasce da necessidade de colocar o produto à prova previamente, testando a sua funcionalidade, fazendo-se as alterações que se mostrarem pertinentes.

Para Bonini e Endo (2011), a redução dos riscos e o levantamento da potencialidade do protótipo em si, não é o principal resultado desse processo, mas o aprendizado sobre os pontos fortes e fracos da ideia, além da identificação de novos

rumos para esse protótipo.

Ao submetermos a proposta de uma nova disciplina a ser incorporada na matriz curricular aos sujeitos dessa pesquisa, pretendeu-se avaliar o produto educacional por meio do *feedback* dado pelos professores. Segundo Silva e Souza (2018), essa etapa é imprescindível não somente para o processo de testagem, avaliação e validação do produto, mas também por contribuir para melhorias sugeridas e/ou necessárias.

A mais esperada etapa desse processo é a implementação, isto é, a colocação em prática de tudo o que foi estudado, pesquisado e materializado na forma de um produto educacional. Conforme Silva e Souza (2018), ações e prazos necessários devem estar contidos em um plano de implementação, que adicionalmente deve contemplar os recursos envolvidos nessa etapa, bem como na manutenção da solução, juntamente com os recursos tecnológicos e materiais necessários.

As seguintes etapas foram percorridas até a apresentação final da proposta do PE: entrevista com os professores; construção de programa de disciplina; socialização com os professores da proposta de disciplina e de um formulário de avaliação dessa proposta (APÊNDICE I).

## **7.2 Caracterização e Avaliação do Produto Educacional**

A disciplina proposta como Produto Educacional (APÊNDICE G) intitula-se: Organização do Trabalho no Brasil. Possui como característica principal contextualizar o cenário do trabalho no Brasil com fatos históricos e contemporâneos. Enseja discussões críticas com os estudantes sobre temáticas que afetam o trabalho, os trabalhadores e a sociedade em geral.

A proposta de uma disciplina como produto educacional dessa dissertação, foi desenvolvida a partir da análise dos documentos norteadores do Curso Técnico em Petroquímica, especificamente da matriz curricular, que demonstrou a existência de uma lacuna formativa. Desse modo, o objetivo foi contribuir para o currículo do curso, por meio da oferta de uma disciplina que oportunize ao estudante uma formação crítica e integral para o trabalho, condicionando a compreensão de sua relação com o capital e seus reflexos para a sociedade e para o trabalhador.

Adicionalmente, essa proposta pode ser um estímulo ao processo periódico de

revisão curricular, não somente do Curso Técnico em Petroquímica, podendo ser estendido aos demais cursos técnicos ofertados pelo *campus*, incentivando os professores dessa modalidade de ensino a refletirem sobre os conteúdos abordados, as práticas educativas em vigor e o perfil do egresso desejado frente às mudanças ocorridas no país, na sociedade e no mundo do trabalho.

Essa articulação com outras disciplinas e cursos demonstra que o currículo não se caracteriza tão somente por uma disciplina, tampouco, que a existência dessa disciplina seja, sozinha, a solução para os problemas contemporâneos. O Produto Educacional foi enviado para os docentes para procederem com uma avaliação e, em sua descrição, ressaltamos a possibilidade de um trabalho interdisciplinar com outras áreas do conhecimento.

O processo de avaliação começou com o envio de um e-mail para 5 professores do Curso Técnico em Petroquímica do IFPE, explicando sobre a pesquisa e solicitando a participação deles de forma voluntária. Também foi enviado e-mail similar para um sexto professor, do PROFEPT. Esses e-mails continham como anexos o programa da disciplina proposta, em formato de PDF, contendo além da ementa, a justificativa defendida para essa proposta e um questionário de avaliação construído no *Google Forms*® (APÊNDICE I), versão gratuita, contendo perguntas com a finalidade de inferirmos a percepção dos professores sobre a proposta de um novo programa de disciplina.

O questionário de avaliação foi respondido por 4 dos 6 professores, conforme apresentado no quadro a seguir:

**Quadro 6:** Respostas dos avaliadores sobre o Produto Educacional

Perguntas	Respostas			
	Avaliador 1	Avaliador 2	Avaliador 3	Avaliador 4
Incentiva o diálogo entre a teoria e a prática relacionadas ao mundo do trabalho?	Concorda	Concorda	Concorda	Concorda
Possui pertinência face às mudanças sociopolíticas que afetam a sociedade e o	Concorda	Concorda	Concorda	Concorda

mundo do trabalho?				
O objetivo do produto foi explicado de maneira clara e objetiva?	Concorda	Concorda parcialmente	Concorda	Concorda
O título da disciplina está adequado ao objetivo do Produto Educacional?	Concorda	Concorda parcialmente	Concorda	Concorda
A ementa proposta está adequada aos objetivos do Produto Educacional?	Concorda	Concorda parcialmente	Concorda	Concorda
A carga horária total da disciplina é adequada?	Concorda	Concorda	Concorda parcialmente	Concorda
Os conteúdos programáticos propostos são adequados aos objetivos do Produto Educacional?	Concorda parcialmente	Concorda parcialmente	Concorda	Concorda
A metodologia sugerida é adequada aos objetivos do Produto Educacional?	Concorda	Concorda parcialmente	Concorda	Concorda
A avaliação do estudante está adequada aos objetivos do Produto Educacional?	Concorda	Concorda	Concorda	Concorda
A bibliografia básica proposta é adequada aos objetivos do Produto Educacional?	Concorda parcialmente	Concorda parcialmente	Concorda	Concorda
A bibliografia complementar proposta é adequada aos objetivos do Produto	Concorda parcialmente	Concorda parcialmente	Concorda	Concorda

Educacional				
-------------	--	--	--	--

Fonte: o autor, 2022.

Percebemos, de acordo com as respostas dos professores participantes, que a maioria deles apresentou uma concepção positiva a um novo programa de disciplina orientado para abordar questões relativas ao trabalho. Dois professores concordaram em fazer críticas e/ou sugestões. O primeiro sugeriu incluir uma ementa específica sobre o trabalho como categoria fundante do ser social. O segundo considerou abordar temas relacionados ao mercado de trabalho do técnico em petroquímica e enfatizou que a ementa sugerida é válida para qualquer curso técnico.



## 8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise do currículo do Curso Técnico em Petroquímica, concebeu uma concepção de formação para o mundo do trabalho fundamentada na promoção do desenvolvimento de competências profissionais alinhadas com as cadeias produtivas do setor petroquímico.

Em nossa hipótese inicial, afirmamos que o medo do desemprego e de toda a conjuntura socioeconômica predominante no país facilitava a exploração do trabalhador e o tornava sujeito passível de condições ou situações degradantes e humilhantes. Também correlacionamos essa passividade com uma formação que culmina nessa subserviência.

As análises realizadas nos documentos estruturantes do Curso Técnico em Petroquímica reforçam, em seu conjunto, que o principal objetivo desse curso é o preparo para o trabalho. A formação integral que defendemos nesse trabalho é aquela que atua como potencializadora do desenvolvimento do indivíduo, para além da sua dimensão intelectual, assim como o preparo para a cidadania, apesar de mencionados nesses documentos, não recebem maiores tratamentos em seus conteúdos.

Analogamente, as entrevistas realizadas com os docentes do curso Técnico em Petroquímica permitem-nos afirmar que a concepção de formação por eles enunciada reflete o direcionamento normativo que é o preparo para o trabalho.

Considerando a história da educação profissional no Brasil, inicialmente destinada àqueles que precisavam ser assistidos, assim como todos os conflitos que visam assegurar a divisão de classes por meio do controle da educação, é perceptível o reforço diário de um discurso que impele o cidadão numa corrida brutal por um estado de permanente qualificação e um currículo que deixa a formação humanística em plano reduzido.

Desse modo, podemos afirmar, que são sim, fatores que propiciam a formação de trabalhadores mais vulneráveis a se conformarem com a lógica capitalista de produção. Consolidou-se a nossa concepção de que é necessário o técnico em petroquímica egresso possuir um perfil de formação crítica quanto às relações que se desenvolvem no âmbito do trabalho e do mercado de trabalho, quanto ao uso da mão de obra, com suas características e contradições.

Logo, numa sociedade tão marcada por mudanças sociais e políticas, como a brasileira, o currículo não pode permanecer estático, tornando-se necessário superar todo elemento que o torne fechado aos processos de mudanças que ocorrem na sociedade, à ampliação de sua discussão, ao fomento do debate e à troca de experiências entre professores, alunos e profissionais. Pode-se não conseguir fugir à lógica de produção capitalista, mas a tentativa de equiparar as armas, nessa relação historicamente desigual, ao menos no plano intelectual, é um dos caminhos para a construção de uma sociedade mais justa e solidária.

## REFERÊNCIAS

- AGRA, Kiarelli Otoni Almeida. **“Socorro, professor!”**: necessidades de formação continuada em primeiros socorros no contexto da Educação Profissional e Tecnológica. 2021. Dissertação (mestrado) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, João Pessoa, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ifpb.edu.br/handle/177683/1151>. Acesso em: 27 set. 2022.
- ALMEIDA, Lucinalva Andrade Ataíde de; SILVA, Geisa Natália da Rocha. O currículo pensado do curso de Pedagogia: a pesquisa em questão. **Revista e-Curriculum**, v. 12, n. 2, p. 1440-1456, 2014.
- ALVES, Paula Trajano de Araújo; SILVA, Solonildo Almeida da; JUCÁ, Sandro César Silveira. O currículo escolar e seus significados: o que pensam os professores do ensino médio? **Research, Society and Development**, v. 9, n. 2, p. e180921997, 2020.
- ANA, Wallace Pereira Sant; NOGUEIRA, Sara Maria Souza; BRITO, Wanderley Azevedo de. Reflexões sobre o currículo integrado na educação profissional e tecnológica: desafios e possibilidades. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, v. 1, n. 18, p. e8813, 2020.
- ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima; FRIGOTTO, Gaudêncio. Práticas pedagógicas e ensino integrado. **Revista Educação em Questão**, v. 52, n. 38, p. 61-80, 2015.
- ARTMANN, Hylarlane Rosa Ribeiro; PIZZATO, Michelle Camara. Com a palavra os terceirizados: suas percepções sobre o local de trabalho. **ScientiaTec**, v. 7, n. 4, p. 134-157, 2020.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BONINI, Luiz Alberto; ENDO, G. de B. Design thinking: uma nova abordagem para inovação. **Biblioteca Terra Fórum Consultores**. Disponível em: <http://biblioteca.terraforum.com.br/paginas/designthinking.aspx>, 2011. Acesso em 22 set 2022.
- BORGES, Liliam Faria Porto. Educação, escola e humanização em Marx, Engels e Lukács. **Revista Educação em Questão**, v. 55, n. 45, p. 101-126, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**, Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**, Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2021.
- BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, 1937. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao37.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao37.htm). Acesso em: 22 set. 2022.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Brasília, DF, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm). Acesso em: 22 set. 2022.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências.** Brasília: Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 10 jan.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências.** Brasília: Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 26 jun.

BRASIL. Ministério da Educação. **Catálogo Nacional de Cursos Técnicos.** Brasília, 2020. Disponível em <http://cnct.mec.gov.br/cursos/curso?id=195>. Acesso em: 27 set. 2022.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. **Classificação Brasileira de Ocupações.** Brasília, 2007-2017. Disponível em: [www.mteco.gov.br/cbsite/pages/pesquisas/BuscaPorTituloResultado.jsf](http://www.mteco.gov.br/cbsite/pages/pesquisas/BuscaPorTituloResultado.jsf)

BRASIL. **Parecer CNE/CP17/2020** - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional e Tecnológica, a partir da Lei nº 11.741/2008, que deu nova redação à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Brasília: MEC, 2020.

CÂMARA, Rosana Hoffman. Análise de conteúdo: da teoria à prática em pesquisas sociais aplicadas às organizações. **Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia**, v. 6, n. 2, p. 179-191, 2013.

CARVALHO, Ermans Quintela; CAVALCANTI, Ricardo Jorge de Sousa. Inclusão na Educação Profissional e Tecnológica: abordagem emancipatória do trabalho como princípio educativo. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 5, p. e115953219, 2020.

CARVALHO, Rodrigo; FOCHI, Paulo. Pedagogia do cotidiano: reivindicações do currículo para a formação de professores. **Em Aberto**, v. 30, n. 100, 2017.

CIAVATTA, Maria. A cultura do trabalho e a educação plena negada. *Revista do LABOR*, Fortaleza, v. 1, n. 5, p. 164- 183, 2011.

CIAVATTA, Maria. A produção do conhecimento sobre a configuração do campo da educação profissional e tecnológica. **Holos**, v. 6, p. 33-49, 2016.

CIAVATTA, Maria. O Ensino Integrado, a Politecnia e a Educação Omnilateral. Por que Lutamos?/The integrated education, the polytechnic and the omnilateral education. Why do we fight? **Trabalho & Educação**, v. 23, n. 1, p. 187-205, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9303>. Acesso em: 22 set. 2022

CIAVATTA, Maria. Trabalho como princípio educativo. *In*: PEREIRA, Isabel Brasil; LIMA, Júlio César França. (org.). **Dicionário da educação profissional em saúde**. v. 2, 2009. p. 408-415.

CIAVATTA, Maria. Trabalho-Educação—uma unidade epistemológica, histórica e educacional. **Revista Trabalho Necessário**, v. 17, n. 32, p. 132-149, 2019.

CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A "era das diretrizes": a disputa pelo projeto de educação dos mais pobres. **Revista Brasileira de Educação**, v. 17, p. 11-37, 2012.

CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil: dualidade e fragmentação. **Retratos da Escola**, v. 5, n. 8, p. 27-41, 2012.

CORDÃO, Francisco Aparecido. Desafios das diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional. **Boletim Técnico do Senac**, v. 39, n. 2, p. 26-47, 2013.

CÓSSIO, Maria de Fátima. A nova gestão pública: alguns impactos nas políticas educacionais e na formação de professores. **Educação**, v. 41, n. 1, p. 66-73, 2018.

COSTA, Dayane Mary Soares da; FERREIRA, Ana Paula Dantas; OLIVEIRA, Marcos Antônio de. O trabalho como princípio educativo e o estágio como prática profissional dos alunos do ensino médio integrado do IFRN: uma análise documental. **Brazilian Journal of Development**, v. 5, n. 10, p. 21703-21719, 2019.

COSTA, Márcia da Silva. O sistema de relações de trabalho no Brasil: alguns traços históricos e sua precarização atual. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 20, n. 59, p. 111-131, 2005.

DIAS, Joilson Alcindo. A importância da educação profissional para o mercado de trabalho contemporâneo. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, v. 1, n. 16, p. e6029, 2019.

DIAS, Renata Flávia Nobre Canela. **A evolução histórica e as bases legais da educação profissional no Brasil e seus reflexos na formação do aluno/trabalhador**. 2013. Trabalho de Conclusão de Curso (especialização) – Universidade Federal de Minas Gerais, Montes Claros, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/BUBD-9FKGGM>. Acesso em: 27 set. 2022.

EVANGELISTA, Olinda; SHIROMA, Eneida Oto; Subsídios teórico-metodológicos para o trabalho com documentos de política educacional: contribuições do marxismo, **Interlocuções Marxistas**, p. 84-121, 2015.

FEIJÓ, Jerciano Pinheiro. Formação humana ou para trabalhar? Um outro caminho é necessário. **Revista LABOR**, Fortaleza, v. 1, n. 20, p. 135-144, jul./dez. 2018. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/46694>. Acesso em 27 set. 2022.

FERREIRA, Fabíola da Silva; SANTOS, Fabiano Antônio dos. Reflexões sobre a pedagogia das competências. Universidade Federal do Mato Grosso do Sul/Campus do Pantanal-PPGE/UFMS/CPAN. **Congresso de Educação do CPAN**, 2018.

Disponível em: [https://cecpan.ufms.br/files/2019/08/C\\_12.pdf](https://cecpan.ufms.br/files/2019/08/C_12.pdf). Acesso em 17 out. 2022.

FERREIRA, Lúcia Gracia. Formação de professores e ludicidade: reflexões contemporâneas num contexto de mudanças. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade-REED**, v. 1, n. 2, p. 410-431, 2020.

FILATRO, Andrea; CAVALCANTI, Carolina Costa. **Metodologias Inov-ativas na educação presencial, a distância e corporativa**. Saraiva Educação SA, São Paulo, 2018.

FONTE, Sandra Soares Della. Formação no e para o trabalho. **Educação profissional e tecnológica em revista**, v. 2, n. 2, p. 6-19, 2018.

FRANCO, Sandra Aparecida Pires *et al.* Currículo escolar: uma construção histórica, teórica e ideológica. **Argumentos Pró-Educação**, v. 5, p. 1-17, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.24280/10.24280/ape.v5>

FREIRE, Gabriel Gonçalves; GUERRINI, Daniel; DUTRA, Alessandra. O Mestrado Profissional em Ensino e os Produtos Educacionais: a pesquisa na formação docente. **Porto das Letras**, v. 2, n. 1, p. 100-114, 2016.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Fundamentos científicos e técnicos da relação trabalho e educação no Brasil de hoje. *In*: LIMA, Júlio César França; NEVES, Lúcia Maria Wanderley. (org.). **Fundamentos da educação escolar do Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2006. p. 233-263.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Educar o trabalhador cidadão produtivo ou o ser humano emancipado? **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 1, n. 1, p. 45-60, 2003.

GALVÃO, Andréia *et al.* Reforma Trabalhista: precarização do trabalho e os desafios para o sindicalismo. **Caderno CRH**, v. 32, n. 86, p. 253-270, 2019.

GARCIA, Erika Soares Peixoto. **Acordado sobre o legislado: flexibilizar ou precarizar as relações de trabalho**. 2017. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Direito) – Faculdade de Direito, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2017.

GARIGLIO, José Ângelo; BURNIER, Suzana Lana. Os professores da educação profissional: saberes e práticas. **Cadernos de Pesquisa**, v. 44, p. 934-959, 2014.

GATTI, Bernardete Angelina. Formação de professores, complexidade e trabalho docente. **Revista Diálogo Educacional**, v. 17, n. 53, p. 721-737, 2017.

GODOY, Arlida Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de administração de empresas**, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.  
GRABOWSKI, Gabriel; KUENZER, Acácia Zeneida. A produção do conhecimento no campo da Educação Profissional no regime de acumulação flexível. **Holos**, v. 6, p. 22-32, 2016.

HONORATO, Rafael Ferreira de Souza; ALBINO, Ângela Cristina Alves; RODRIGUES, Ana Cláudia da Silva. Educação integral no sistema socioeducativo: o currículo como redes de significações discursivas. **Revista Teias**, v. 20, n. 59, p. 334-350, 2019.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO – IFPE. Conselho Superior. **Resolução Nº 29/2015. Atualiza as orientações gerais para procedimentos que estabelecem as diretrizes a serem seguidas para as propostas de reformulação curricular dos cursos do IFPE.** Disponível em: <https://www.ifpe.edu.br/o-ifpe/conselho-superior/resolucoes/resolucoes-2015>. Acesso em: 25 set. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO – IFPE. **Histórico**. Ipojuca, 2018. Disponível em: <https://www.ifpe.edu.br/campus/ipojuca/o-campus/historico>. Acesso em: 04 out. 2020.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO – IFPE. **Organização Acadêmica Institucional**. 2014. Disponível em: [portal.ifpe.edu.br/o-ifpe/ensino/documentos-norteadores/organizacao-academica.pdf/view](http://portal.ifpe.edu.br/o-ifpe/ensino/documentos-norteadores/organizacao-academica.pdf/view). Acesso em: 26 nov. 2020.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO – IFPE. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Petroquímica**. Ipojuca, 2010. Disponível em: <https://www.ifpe.edu.br/campus/ipojuca/cursos/tecnicos/subsequente/petroquimica/projeto-pedagogico>. Acesso em: 26 nov. 2020.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO – IFPE. **Plano de Desenvolvimento Institucional**. 2015. Disponível em <https://www.ifpe.edu.br/o-ifpe/desenvolvimento-institucional/pdi>. Acesso em: 15 jan. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO – IFPE. **Projeto Político Pedagógico Institucional**. Ipojuca, 2012. Disponível em: <https://portal.ifpe.edu.br/campus/ipojuca/o-campus/documentos/pppi-ifpe.pdf/view>. Acesso em: 10 dez. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO ESPÍRITO SANTO – IFES. **Regulamento Geral do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional**. Disponível em: <https://profept.ifes.edu.br/regulamentoprofept/16413-regulamento13julho>. Acesso em: 22 jan. 2021.

JARDILINO, José Rubens Lima; SAMPAIO, Ana Maria Mendes. Desenvolvimento profissional docente: Reflexões sobre política pública de formação de professores. **Educação & formação**, v. 4, n. 10, p. 180-194, 2019.

KOIFMAN, Lilian. A teoria de currículo e a discussão do currículo médico. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 22, p. 37-47, 2020.

KUENZER, Acacia Zeneida. Trabalho e escola: a flexibilização do ensino médio no contexto do regime de acumulação flexível. **Educação & Sociedade**, v. 38, n. 139, p. 331-354, 2017.

LIMA, Marcelo; FREITAS, Mabele Costa de; VILARINS, Fernanda Sarmento; SPERANDIO, Renan dos Santos. **SILO.TIPS**. O mito da qualificação profissional e do capital humano, 2017. Disponível em: <https://silo.tips/download/o-mito-da-qualificacao-profissional-e-do-capital-humano#>. Acesso em: 30 set. 2022.

LINHARES, Guilherme Higor Carvalho; SILVA, Ribamar Nogueira da. Teorias do currículo e relações de poder. **Revista científica eletrônica de ciências aplicada da FAIT**. n. 2, Novembro, 2020.

MACHADO, Marilene Salgueiro Berto. **A qualificação profissional no contexto da reestruturação produtiva: impactos no trabalho e nos trabalhadores**. 2012. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2012.

MARQUES, Natália Borba de Moraes. **A organização curricular dos cursos técnicos integrados ao ensino médio: a busca por um currículo integrado**. 2019. Dissertação (mestrado) – Instituto Federal Goiano, Morrinhos, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ifgoiano.edu.br/handle/prefix/665?mode=simple>. Acesso em: 30 set. 2022.

MARTINS FILHO, Ives Gandra da Silva. O fenômeno da terceirização e suas implicações jurídicas. **Direito Público**, v. 8, n. 43, p. 9-27, 2011.

MARTINS, Marcos Francisco. Marx e Engels: apontamentos sobre educação e ensino. **Comunicações**, v. 24, n. 2, p. 247-266, 2017.

MELO, Maria Julia Carvalho de; ALMEIDA, Lucinalva Andrade Ataíde de; LEITE, Carlinda. Sentidos atribuídos ao significante prática curricular nas produções científicas da ANPED. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 31, n. 2, p. 215-231, 2018.

MENDES, Gabriella da Silva. Uma reflexão sobre educação: currículo. **Práticas Educativas, Memórias e Oralidades – Rev. Pemo**, v. 3, n. 3, p. e335491, 2021.

MIRANDA, Joaquina lanca dos Santos; CARDOSO, Renan Augusto Moura; DAMASCENO, Alberto Figueredo. Currículo e cultura: A necessidade de um currículo que vá além dos muros da escola. **Brazilian Journal of Development**, v. 6, n. 3, p. 14771-14786, 2020.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. Formação de professores e currículo: questões em debate. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 29, p. 35-50, 2020.

MOREIRA, Antonio Flávio. A cultura da performatividade e a avaliação da pós-graduação em educação no Brasil. **Educação em Revista**, v. 25, n. 3, p. 23-42, 2009.



MOREIRA, Antonio Flávio. Em busca da autonomia docente nas práticas curriculares. **Revista Teias**, v. 13, n. 27, p. 21, 2012.

MOTA, Maria Danielle Araújo; LEITE, Raquel Crosara Maia. Currículo integrado e educação profissional: o que dizem os professores? **Revista Cocar**, v. 14, n. 30, 2020.

MOTTA, Vânia Cardoso da; FRIGOTTO, Gaudêncio. Por que a urgência da reforma do ensino médio? Medida Provisória nº 746/2016 (Lei nº 13.415/2017). **Educação & Sociedade**, v. 38, p. 355-372, 2017.

MOURA, Dante Henrique. A organização curricular do ensino médio integrado a partir do eixo estruturante: trabalho, ciência, tecnologia e cultura. **Revista Labor**, n. 7, v.1, p.1-19, 2012.

MOURA, Dante Henrique; PINHEIRO, Rosa Aparecida. Currículo e formação humana no ensino médio técnico integrado de jovens e adultos. **Em Aberto**, v. 22, n. 82, 2009.

NOGUEIRA, Sara Maria Souza; VIEIRA, Josimar de Aparecido. O ensino médio integrado à educação profissional, o currículo e a formação de professores: perspectivas. **Revista Cocar**, v. 14, n. 28, p. 341-358, 2020.

NOMA, A. K.; KOEPEL, E. C. N.; CHILANTE, E. F. N. Trabalho e educação em documentos de políticas educacionais. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 10, n. 38e, p. 65–82, 2012. DOI: 10.20396/rho.v10i38e.8639751. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639751>. Acesso em: 30 set. 2022.

NOSELLA, Paolo. Trabalho e perspectivas de formação dos trabalhadores: para além da formação politécnica. **Revista Brasileira de Educação**. v. 12, n. 34, p. 137-151, 2007.

OLIVEIRA, Hosana Larissa Guimarães; LEIRO, Augusto César Rios. Políticas de formação de professores no Brasil: referenciais legais em foco. **Pro-posições**, v. 30, p. e20170086, 2019.

OLIVEIRA, Salvador Rodrigues de; BATISTA, Sueli Soares dos Santos; ALMEIDA, Ivanete Bellucci. Teorias e práticas curriculares na educação profissional e tecnológica. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 2, p. e16711807, 2020.

OLIVEIRA, Tiago Fávero de. A educação profissional e tecnológica a partir das novas diretrizes: da precarização à privatização. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, v. 5, n. 2, p. 205-228, 2021.

PACHECO, Eliezer. **Perspectivas da educação profissional técnica de nível médio**: proposta de diretrizes curriculares nacionais. São Paulo: Moderna, 2012.  
PASQUALLI, Roberta; VIEIRA, Josimar de Aparecido; CASTAMAN, Ana Sara. Produtos educacionais na formação do mestre em educação profissional e

tecnológica. **EDUCITEC – Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico**, v. 4, n. 07, p. 106-120, 2018.

PAULA, Marcos Antonio Freire de; MACHADO, Alexsandro dos Santos. Educação Profissional no Brasil: Formação para o Trabalho ou para a Cidadania? **Seminário Nacional e Seminário Internacional Políticas Públicas, Gestão e Práxis Educacional**, v. 6, n. 6, p. 3007-3027, 2017.

PEREIRA, José Matias. Crise Financeira Global, políticas públicas de geração de emprego e flexibilização da legislação trabalhista no Brasil. **Revista de Economia Política e História Econômica**, Brasília, n. 18, p. 5-33, Agosto, 2009.

PERONDI, Eduardo. Crise econômica e instabilidade política: cenários da ofensiva do capital contra o trabalho no Brasil. **Revista de Políticas Públicas**, v. 21, n. 2, p. 603-621, 2017.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. **Revista da Faculdade de Educação**, v. 22, n. 2, p. 72-89, 1996.

PIOLLI, Evaldo; SALA, Mauro. A reforma do ensino médio e a educação profissional: da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) às Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e para a Educação Profissional. **Revista Exitus**, v. 11, p. e020138, 2021.

PREVITALLI, Fabiane Santana. O controle do trabalho pelo discurso da qualificação do trabalhador no contexto da reestruturação produtiva do capital. **Publicatio UEPG: Ciências Sociais Aplicadas**, v. 17, n. 2, p. 141-155, 2009.

RAMOS, Marise Nogueira. **História e política da educação profissional**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, v. 5, 2014.

RODRIGUES, Wallace. O currículo escolar aumentando desigualdades sociais: o caso da educação pública brasileira. **Humanidades & Inovação**, v. 6, n. 18, p. 84-91, 2019.

SACRISTÁN, José Gimeno. O que significa o currículo? *In*: SACRISTÁN, José Gimeno (org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013. p. 16-35.

SANTOS, Débora Faria dos. Quais os reflexos do fim do Ministério do Trabalho, Emprego e Previdência (MTE)? **Migalhas**, 2019. Disponível em: <https://www.migalhas.com.br/depeso/295301/quais-os-reflexos-do-fim-do-ministerio-do-trabalho--emprego-e-previdencia--mte>. Acesso em: 30 set. 2022.

SANTOS, Juliane dos et al. Dualidade Educacional e Formação Politécnica: Aproximações ao Debate Teórico. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, v. 1, n. 18, p. e9355-e9355, 2020.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores no Brasil: dilemas e

perspectivas. **Poiésis Pedagógica**, v. 9, n. 1, p. 07-19, 2011.

SAVIANI, Dermeval. História, trabalho e educação: comentário sobre as controvérsias internas ao campo marxista. **Germinal: marxismo e educação em debate**, v. 3, n. 2, p. 4-14, 2011.

SAVIANI, Dermeval. O choque teórico da politecnia. **Trabalho, educação e saúde**, v. 1, n. 1, p. 131-152, 2003.

SAVIANI, Nereide. Currículo: um grande desafio para o professor. **Revista de Educação**, v. 16, p. 35-38, 2003.

SCHMIDT, Beatriz; PALAZZI, Ambra; PICCININI, Cesar Augusto. Entrevistas online: potencialidades e desafios para coleta de dados no contexto da pandemia de COVID-19. **Revista Família, Ciclos de Vida e Saúde no Contexto Social**, v. 8, n. 4, p. 960-966, 2020.

SEIXAS, Rita Helena Moreira; CALABRÓ, Luciana; SOUSA, Diogo Onofre. A Formação de professores e os desafios de ensinar Ciências. **Revista Thema**, v. 14, n. 1, p. 289-303, 2017.

SILVA, Angélica da Fontoura Garcia; PIETROPAOLO, Ruy Cesar. Conceitos, Teoria e Prática do Currículo e suas Inovações. **Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas**, v. 21, n. 4, p. 371-375, 2020.

SILVA, Cássia Cristina Moretto da. Um olhar crítico sobre a flexibilização da legislação trabalhista no Brasil sob um duplo viés: a flexisegurança e a precarização dos vínculos trabalhistas. **Tuiuti: Ciência e Cultura**, v. 4, n. 46, p. 95-114, 2013.

SILVA, Ederbal Forest da. **A educação profissional frente às demandas do mundo do trabalho**. 2015. Dissertação (mestrado) – Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão, 2015. Disponível em: <https://repositorio.animaeducacao.com.br/handle/ANIMA/3576?mode=fullrepositorio.ifpb.edu.br/handle/177683/1151>. Acesso em: 30 set. 2022.

SILVA, Izaura. **A reforma da educação profissional de nível técnico** - uma análise da fase preliminar. In: SOUSA, Antônia de Abreu; OLIVEIRA, Elenilce Gomes de (orgs.). Educação profissional: análise contextualizada. Fortaleza: Edições UFC, 2014. p. 141-155. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/45007?mode=full>. Acesso em 30 set. 2022.

SILVA, Karen Cristina Jensen Ruppel da; BOUTIN, Aldimara Catarina. Novo ensino médio e educação integral: contextos, conceitos e polêmicas sobre a reforma. **Educação**, v. 43, n. 3, p. 521-534, 2018.

Silva, Keyla Crystyna Brito e; SOUZA, Ana Cláudia Ribeiro de. **MEPE: Metodologia para elaboração de produto educacional**. 2018. Produto educacional (Mestrado Profissional em Ensino Tecnológico – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Campus Manaus Centro, Manaus, 2018.

SILVA, Mariléia Maria da; FERREIRA, Thaís Guedes. Formação dos trabalhadores para o capital: uma análise de projetos pedagógicos de cursos técnicos subsequentes do IFSC, *Campus Florianópolis*. **Educação & Formação**, v. 3, n. 9, p. 102-120, 2018.

SILVA, Paola de Almeida. **A História do ensino técnico e a inserção do aluno no mercado de trabalho**. 2012. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Licenciatura em Química) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012. Disponível em: <https://pantheon.ufrj.br/handle/11422/6482?mode=full>. Acesso em 30 set. 2022.

SOUZA, Eder Cristiano de. O professor como intelectual da práxis: desafios aos docentes frente à pedagogia das competências. **Temas & Matizes**, v. 12, n. 22, p. 24-35, 2018.

TAVARES, Kamilla Assis. **Currículo integrado e história institucional: a formação técnica integrada ao ensino médio em um instituto federal**. 2020. Dissertação (mestrado) – Instituto Federal Goiano, Morrinhos, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ifgoiano.edu.br/handle/prefix/1458?mode=full>. Acesso em 30 set. 2022.

TEODORO, Luiz Claudio de Almeida. A reforma trabalhista do governo Temer: inspiração neoliberal e o desmanche dos direitos sociais. **Revista Serviço Social em Perspectiva**, v. 2, n. Esp., p. 578-590, 2018.

TITTON, Maria Beatriz Pauperio; BRUSCATO, Andrea Cristiane Maraschin. Educação integral, currículo e formação continuada. **Anais da XI Semana de Extensão, Pesquisa e Pós-Graduação-SEPesq Centro Universitário Ritter dos Reis**. 2015. Disponível em: [https://www.uniritter.edu.br/files/sepesq/arquivos\\_trabalhos/3610/1057/1215.pdf](https://www.uniritter.edu.br/files/sepesq/arquivos_trabalhos/3610/1057/1215.pdf). Acesso em: DIA out. 2021.

VIEGAS, Elis Regina dos Santos; SANTANA, Cristina Fátima Pires Ávila; NODA, Claudia Marinho Carneiro. Concepção de currículo como construção histórico-social: breves considerações. **Horizontes-Revista de Educação**, v. 9, n. 16, p. 1-11, 2020.

VIEIRA, Alboni Marisa Dudeque Pianovski; JUNIOR, Antonio de Souza. A educação profissional no Brasil. **Interacções**, v. 12, n. 40, p. 152-169, 2016.

VIGNOLI, Vanessa de Almeida. **Flexibilização da jornada de trabalho: importância e limitações**. 2010. Dissertação (mestrado) – Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/2/2138/tde-04012011-160412/en.php>. Acesso em 30 set. 2022.

ZUCCHETTI, Dinora Tereza; SEVERO, José Leonardo Rolim de Lima. As dimensões tempo e espaço em práticas de educação integral: implicações curriculares a partir do diálogo entre Paulo Freire e Darcy Ribeiro. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 15, n. 2, p. 560–577, 2020.

## APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS DOCENTES



*Campus Olinda*

**Título do Projeto:** Currículo do Curso Técnico em Petroquímica numa Perspectiva das Relações de Trabalho

**Pesquisador Responsável:** Quelsen Teixeira

**Instituição:** Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco - IFPE

**DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:**

Nome:

Idade:

Tempo de docência:

Tempo de docência no IFPE:

**QUESTÕES DA ENTREVISTA**

1. Já atuou em outras modalidades de ensino que não o Ensino Técnico Profissional?
2. Em sua análise, qual deve ser o papel do EPT?
3. Em sua ótica, professor, qual a concepção de formação do aluno do Curso Técnico em Petroquímica?
4. No Curso Técnico em Petroquímica, acredita que a formação cidadã, visando uma atuação social, tal como preconizada em seu Projeto de Curso é contemplada? Se sim, de que forma? Que elementos sugerem esse direcionamento (Exemplos)
5. Como professor do curso, já participou de alguma discussão oficial sobre o currículo do curso?
6. Participa ou já participou de alguma formação continuada dos professores nesta instituição? Caso sim, sobre qual temática?
7. O Curso Técnico em Petroquímica prepara o aluno para lidar com as questões políticas e jurídicas que envolvem o trabalho?
8. Como professor do curso, já participou de alguma discussão oficial sobre temas políticos que afetam, direta ou indiretamente, os egressos do curso?
9. Acredita que os alunos saem com uma percepção sobre o que é Trabalho?
10. Estas questões poderiam/deveriam ser contempladas no currículo? S/N? Por quê?

## APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM O COORDENADOR



*Campus Olinda*

**Título do Projeto:** Currículo do Curso Técnico em Petroquímica numa Perspectiva das Relações de Trabalho

**Pesquisador Responsável:** Quelsen Teixeira

**Instituição:** Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco - IFPE

### **DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:**

Nome:

Idade:

Tempo de docência:

Tempo de docência no IFPE:

Tempo de docência no curso:

Área de formação:

Área(s) de pós-graduação:

### **QUESTÕES DA ENTREVISTA**

1. Em sua análise, qual deve ser o papel da EPT no atual cenário, em que se tem uma demanda muito forte pela empregabilidade?
2. No Curso Técnico em Petroquímica, a formação cidadã, visando uma atuação social, tal como preconizada em seu Projeto de Curso é contemplada? S/N? Que elementos sugerem esse direcionamento (Exemplos)?
3. Em sua ótica, professor, qual a concepção de formação do aluno do Curso Técnico em Petroquímica?
4. Com que frequência o currículo do curso é revisado?
5. Existem projetos/ações para a formação continuada dos professores nesta instituição?
6. O Curso Técnico em Petroquímica prepara o aluno para lidar com as questões políticas e jurídicas que envolvem o trabalho?

7. Como Coordenador do curso, participa ou já participou de alguma discussão oficial sobre temas políticos que afetam, direta ou indiretamente, os egressos do curso?
8. Acredita que os alunos egressos adquirem no curso uma percepção sobre o universo do Trabalho?
9. Estas questões poderiam/deveriam ser contempladas no currículo? S/N? Por quê?
10. Como o discernimento sobre tais questões afetará os egressos de forma geral e o curso de petroquímica?

## APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



*Campus* OLINDA  
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

PARTICIPANTES DA PESQUISA: PROFESSOR  
CURRÍCULO DO CURSO TÉCNICO EM PETROQUÍMICA NUMA PERSPECTIVA  
DAS RELAÇÕES DE TRABALHO

Pesquisador responsável: QUELSEN TEIXEIRA BARBOSA  
Telefone para contato: (81) 981121305  
IFPE *Campus* OLINDA, Avenida Fagundes Varela, 375, Bairro Jardim Atlântico,  
Olinda – PE, CEP 53140-080  
E-mail: qtb@discente.ifpe.edu.br  
Horário de Trabalho: Segunda a Sexta-feira, das 8 às 18h

O (a) Sr.(a) é nosso(a) convidado(a) a participar como voluntário(a) de uma pesquisa que tem como finalidade analisar no currículo do Curso Técnico em Petroquímica ofertado pelo Instituto Federal de Educação de Pernambuco (IFPE), *Campus* Ipojuca, a concepção de formação para o mundo do trabalho.

Essa pesquisa está sob a orientação da professora Valquiria Farias Bezerra Barbosa. Os pesquisadores poderão ser encontrados a qualquer momento através dos telefones e endereços fornecidos acima.

Após receber informações sobre a pesquisa, no caso de sua aceitação em participar de forma espontânea e voluntária, assinale sua decisão ao final deste formulário online e baixe uma cópia do TCLE assinado pelo pesquisador responsável através do link: <https://drive.google.com/file/d/1idH5-ymf4ThJqJqNNtJQSJHxdgkx7Lyd/view?usp=sharing>. Decidir por não participar é um direito seu, dessa forma, caso o(a) Sr.(a) não deseje participar, não será prejudicado(a) de nenhuma maneira.

I - INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

A pesquisa envolverá uma etapa de análise dos documentos norteadores do currículo do curso, uma etapa de entrevista com a coordenação de curso e uma etapa



de entrevista com docentes do curso. A entrevista será constituída de uma conversa, utilizando um roteiro semiestruturado, composto por 10 questões sobre elementos observados na análise do currículo do referido curso e que corroboram a discussão levantada no projeto, como a adequação do currículo frente às mudanças na sociedade e no mundo do trabalho.

A entrevista poderá ser realizada através da plataforma do Zoom®, se assim o participante preferir, devendo o dia e o horário serem combinados, escolhidos por você de acordo com a sua disponibilidade, visando não causar transtorno em sua rotina. A duração da entrevista será cerca de 40 minutos.

Você poderá também interromper a entrevista se achar necessário e até mesmo se negar a responder alguma das questões formuladas. Durante a entrevista, suas falas serão gravadas, depois escritas, duas vezes corrigidas e os áudios/vídeos descartados. Os relatos escritos serão arquivados por um período de cinco anos, sob a guarda do pesquisador responsável.

A participação nesta pesquisa oferece risco relacionado à concessão de informações sobre seu contexto profissional e a concessão de seu tempo para responder à entrevista; não haverá exigência de informações de natureza pessoal e/ou privada, apenas as informações relacionadas ao curso e sua estrutura.

As plataformas virtuais apresentam termos de confidencialidade próprios, por isso, disponibilizamos o link de acesso aos termos de confidencialidade da plataforma Zoom®. Lembramos que sua participação é de livre vontade e você pode decidir sair a qualquer momento, não havendo nenhum tipo de prejuízo.

Em virtude da utilização do ambiente virtual e dos meios eletrônicos para suprir a demanda por coleta de dados de forma não presencial, e das limitações das tecnologias utilizadas, há o risco de vazamentos de dados e informações, por ocasião da possibilidade de ações de hackers contra a privacidade da conta de e-mail e de armazenamento em nuvem, vinculadas ao endereço de e-mail qtb@discente.ifpe.edu.br, pertencente ao pesquisador responsável, durante a coleta de dados. Há também o risco de perda ou roubo do notebook pessoal do pesquisador e de acesso ao teor das informações por terceiros, após a coleta de dados.

Para diminuir esses riscos, as informações sobre sua participação serão mantidas em sigilo, e será usado um código formado pela letra E e o número da entrevista (E1, E2, E3, ...) durante todas as etapas da pesquisa. Além disso, os dados e as informações bem como os relatos escritos e os registros de consentimento livre

e esclarecido, coletados por intermédio do questionário online e da entrevista, serão arquivados pelo período de cinco anos, sob a guarda do pesquisador responsável, em seu notebook pessoal, na unidade (D:) do disco rígido de uma das contas locais do dispositivo denominada “Pesquisa”.

A conta local permanecerá protegida com senha e será reservada, exclusivamente, para esta pesquisa de Mestrado Profissional. Após a finalização da fase de coleta de dados, todos os dados ou registros coletados serão mantidos apenas na conta local do notebook pessoal, após o download, e deletados do armazenamento em nuvem e do Formulários Google®.

A conta local do dispositivo será acessada apenas pelo pesquisador e pela orientadora ou pelo Comitê de Ética em Pesquisa, em caso de solicitação formal. O download dos dados coletados virtualmente e armazenados em nuvem, bem como a conectividade à internet na conta local destinada à pesquisa, se darão por meio de rede de internet particular ou institucional, a fim de evitar o acesso não autorizado ao tráfego de dados por terceiros.

Salientamos, ainda, que será reservada uma pasta local e individual correspondente a cada participante (Exemplo: P1, P2, P3, P4...), na unidade (D:) do disco rígido, como forma de guardar o sigilo das informações pessoais dos demais participantes, nas ocasiões de solicitação de acesso ao teor do material coletado. Em caso de solicitação formal, cada participante será autorizado a acessar apenas a pasta corresponde aos seus próprios relatos.

Os benefícios da pesquisa são a troca de conhecimentos e informações, o diálogo compartilhado como forma de fortalecimento da autonomia para a educação profissional e o fortalecimento cultural dos participantes.

Outro benefício de todo este estudo é a proposta do Produto Educacional, que poderá ajudar os professores e a gestão do *campus* a compreender as lacunas existentes no currículo e nas práticas pedagógicas, que podem afastar a formação real do aluno daquela preconizada pela instituição.

Os dados serão utilizados para estudos de Mestrado no *Campus* Olinda, para publicação em revistas científicas, e ainda, apresentações em congressos que se preocupem com melhorias para Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

Esclarecemos ainda que o(a) Sr.(a) não receberá pagamento por sua participação, assim como não terá despesas financeiras. Caso o(a) Sr.(a) julgue que sofreu qualquer tipo de dano decorrente da sua participação na pesquisa, terá o direito

de ser indenizado.

Em caso de dúvidas sobre este estudo, o(a) Sr.(a) poderá consultar, em qualquer tempo, o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Faculdade de Comunicação e Turismo de Olinda – FACOTTUR, no endereço: Av. Ministro Marcos Freire, 1387, Bairro Novo, Olinda – PE; CEP 53030-010, Telefone (81) 99217-1071, email: comite.etica@facottur.org.

O Comitê de Ética em Pesquisa é o órgão responsável por aprovar e acompanhar a pesquisa, certificando-se de que os pesquisadores estão agindo com a devida conduta ética e assegurando o interesse e direito dos participantes na sua dignidade.

## II - CONSENTIMENTO DE PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA

Eu concordo em participar VOLUNTARIAMENTE do estudo “Currículo do Curso Técnico em Petroquímica numa Perspectiva das Relações de Trabalho”. Declaro que fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) pelo pesquisador sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isso leve a qualquer penalidade, estou ciente de que receberei assistência integral e imediata, de forma gratuita, pelo tempo que for necessário, em caso de danos decorrentes da pesquisa.

1. O(a) Sr.(a) aceita participar da pesquisa?

( ) Sim, aceito participar da pesquisa.

( ) Não.

## INFORMAÇÕES PARA CONTATO

Agradecemos por concordar em participar da pesquisa. Por favor, preencha os campos abaixo para que possamos entrar em contato. Lembramos que não haverá exposição de seu nome e suas informações. Sua participação é anônima e suas informações são sigilosas.

2. Escreva o seu nome completo

---

3. Escreva seu e-mail

---

4. Escreva seu telefone para contato

---

APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO PARA TESTAGEM DO PRODUTO  
EDUCACIONAL COM OS DOCENTES



Campus Olinda

Prezado(a) professor(a),

Este questionário consiste em um instrumento avaliativo do produto educacional “Organização do Trabalho no Brasil”, desenvolvido no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, em Rede Nacional – Polo IFPE/*Campus Olinda*.

Este produto visa colaborar com o processo de ensino aprendizagem de temáticas que envolvem sociedade e trabalho, assim como o preparo dos futuros egressos para esse universo.

Dessa forma, sua avaliação é muito importante para o aperfeiçoamento deste produto. Assim:

Convido o(a) senhor(a) a responder esse questionário avaliativo de forma voluntária, ressaltando que sua identidade será preservada.

Ciente do exposto acima, eu:

( ) Concordo em avaliar      ( ) Não concordo em avaliar

Como você avalia o produto educacional “Organização do Trabalho no Brasil”?

*Preencher com um “X” somente uma resposta em cada critério.*

Sobre o Produto:	Concordo	Concordo parcialmente	Discordo
1. Incentiva o diálogo entre a teoria e a prática relacionada ao mundo do trabalho?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Possui pertinência face às mudanças sociopolíticas que afetam a sociedade e o mundo do trabalho?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. O objetivo do produto foi explicado de maneira clara e objetiva?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

<b>4.</b> O título da disciplina está adequado ao objetivo do Produto Educacional?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>5.</b> A ementa proposta está adequada aos objetivos do Produto Educacional?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>6.</b> A carga horária total da disciplina é adequada?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>7.</b> Os conteúdos programáticos propostos são adequados aos objetivos do Produto Educacional?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>8.</b> A metodologia sugerida é adequada aos objetivos do Produto Educacional?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>9.</b> A avaliação do estudante está adequada aos objetivos do Produto Educacional?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>10.</b> A bibliografia básica proposta é adequada aos objetivos do Produto Educacional?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>11.</b> A bibliografia complementar proposta é adequada aos objetivos do Produto Educacional?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**12.** Gostaria de fazer críticas e/ou sugestões para o aperfeiçoamento do produto educacional?

( ) Não.

( ) Sim. Qual(is)?

## APÊNDICE E – CAPÍTULO DO LIVRO COM O ARTIGO PUBLICADO

 0.48209/978-65-5417-DEB-F

## CAPÍTULO 16

# TRABALHO E ENSINO MÉDIO: A DUALIDADE NO CONTEXTO DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO BRASILEIRA

*Quelsen Teixeira Barbosa  
Valquiria Farias Bezerra Barbosa*

Link: [https://www.arcoeditores.com/\\_files/ugd/4502fa\\_8fa494ed31854e4e997119ae013dfc3e.pdf](https://www.arcoeditores.com/_files/ugd/4502fa_8fa494ed31854e4e997119ae013dfc3e.pdf)

## APÊNDICE F – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

FACULDADE DE  
COMUNICAÇÃO E TURISMO  
DE OLINDA - FACOTTUR



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** CURRÍCULO DO CURSO TÉCNICO EM PETROQUÍMICA NUMA PERSPECTIVA DAS RELAÇÕES DE TRABALHO

Pesquisador: QUELSEN TEIXEIRA BARBOSA

**Área Temática:**

**Versão:** 2

CAAE: 51630021.3.0000.0127

**Instituição Proponente:** INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA DE

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.133.506

#### Apresentação do Projeto:

Este trabalho tem por objetivo verificar, no currículo do Curso Técnico em Petroquímica, ofertado pelo Instituto Federal de Educação de Pernambuco (IFPE), campus Ipojuca, evidências de um modelo educacional que não orienta seus discentes acerca da organização e estrutura do trabalho no Brasil, principalmente as questões que permeiam as relações de trabalho, tão modificadas na última década. Como referenciais buscamos encontrar

na literatura, trabalhos que se aproximam da nossa proposta de pesquisa, a exemplo de Dante Henrique Moura, Dermeval Saviani, Marise Ramos, Gaudêncio Frigotto, Maria Ciavatta, Acácia Kuenzer entre outros. São autores que, a propósito de defenderem uma formação baseada na integralidade do ser humano, não deixam de discutir e contextualizar as dificuldades existentes na persecução desse fim. A pesquisa pretende contribuir para a compreensão da imprescindibilidade de uma formação profissional voltada para assumir posicionamentos perante essas mudanças, e para uma reflexão crítica sobre a concepção de currículos para a educação profissional e tecnológica, baseado numa formação ampla do indivíduo. Para isso, percorreu-se o debate sobre as múltiplas noções construídas acerca do termo “trabalho”. Como instrumental metodológico, será realizada uma pesquisa bibliográfica, utilizando um levantamento da análise documental sobre legislações específicas, documentos institucionais, projetos pedagógicos e o currículo do Curso Técnico em Petroquímica da instituição investigada. Também serão conduzidas entrevistas semiestruturadas com representantes do corpo docente do

**Endereço:** AVENIDA MINISTRO MARCOS FREIRE, 1387

**Bairro:** BAIRRO NOVO CEP: 53.030-010

UF: PE **Município:** OLINDA

**Telefone:** (81)99217-1071

**E-mail:** comite.etica@facottur.org



FACULDADE DE  
COMUNICAÇÃO E TURISMO  
DE OLINDA - FACOTTUR



Continuação do Parecer: 5.133.506

referido curso. Com os resultados obtidos, possivelmente poderemos afirmar que o processo de formação dos técnicos em petroquímica do campus Ipojuca em muito se aproxima de um modelo voltado para a competência, sinalizando para a necessidade de uma maior investigação sobre a intencionalidade formativa da instituição, prescrita nos projetos pedagógicos dos cursos, rediscutindo a formação tecnicista outorgada aos alunos.

**Objetivo da Pesquisa:**

Objetivo Primário:

Compreender a perspectiva de formação no currículo do Curso Técnico em Petroquímica do IFPE Campus Ipojuca sobre o trabalho.

Objetivo Secundário:

Analisar o projeto pedagógico do curso Técnico em Petroquímica, o projeto político pedagógico institucional e outros documentos estruturantes do currículo do curso.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Riscos:

A participação nessa pesquisa oferece risco mínimo, não haverá exigência de informações de natureza pessoal e/ou privada, apenas as informações relacionadas ao curso e sua estrutura. Lembramos que sua participação é de livre vontade e você pode decidir sair a qualquer momento, não havendo nenhum tipo de prejuízo. Para diminuir esses riscos, as informações sobre sua participação serão mantidas em sigilo, e será usado nome trocado (um nome fictício ou apelido) durante todas as etapas da pesquisa. Durante a entrevista, suas falas serão gravadas, depois escritas, duas vezes corrigidas e os áudios descartados. Os relatos escritos serão arquivados por um período de cinco anos, sob a guarda da pesquisadora responsável, Profa. Valquíria Farias Bezerra Barbosa.

Benefícios:

Os benefícios da pesquisa são a troca de conhecimentos e informações, o diálogo compartilhado como forma de fortalecimento da autonomia para a educação profissional e o fortalecimento cultural dos participantes. Essa pesquisa poderá ainda ajudar o Campus a compreender as lacunas

**Endereço:** AVENIDA MINISTRO MARCOS FREIRE, 1387

**Bairro:** BAIRRO NOVO CEP: 53.030-010

UF: PE **Município:** OLINDA

**Telefone:** (81)99217-1071

**E-mail:** comite.etica@facottur.org

**FACULDADE DE  
COMUNICAÇÃO E TURISMO  
DE OLINDA - FACOTTUR**



Continuação do Parecer: 5.133.506

existentes no currículo e nas práticas pedagógicas, que podem afastar a formação real do aluno daquela preconizada pela instituição.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Vide "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações"

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Foram apresentados os Termos de apresentação obrigatória

**Recomendações:**

Não se aplica

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Aprovado

**Considerações Finais a critério do CEP:**

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES BÁSICAS_DO PROJETO 1809125.pdf	31/10/2021 11:19:38		Aceito
Outros	Curriculo_Lattes_Valquiria_Farias_Bezerra Barboza.pdf	31/10/2021 11:18:53	QUELSEN TEIXEIRA BARBOSA	Aceito
TCLE/ Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_assinado.pdf	30/10/2021 10:46:19	QUELSEN TEIXEIRA BARBOSA	Aceito
Outros	Formulario Entrevista_Coordenacao.pdf	30/10/2021 10:42:36	QUELSEN TEIXEIRA BARBOSA	Aceito
Outros	Formulario_Entrevista_Docentes.pdf	30/10/2021 10:41:25	QUELSEN TEIXEIRA BARBOSA	Aceito
Outros	Formulario_Convite_TCLE.pdf	30/10/2021 10:39:07	QUELSEN TEIXEIRA BARBOSA	Aceito
Outros	Curriculo_Lattes_Quelsen.pdf	30/10/2021 10:22:07	QUELSEN TEIXEIRA BARBOSA	Aceito
Orçamento	Orcamento do_Projeto.pdf	30/10/2021 10:14:53	QUELSEN TEIXEIRA BARBOSA	Aceito
Cronograma	Cronograma_do Projeto.pdf	30/10/2021 10:12:39	QUELSEN TEIXEIRA BARBOSA	Aceito
Outros	TCUD_assinado_pelo_pesquisador.pdf	30/10/2021 10:08:49	QUELSEN TEIXEIRA BARBOSA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura	Projeto_de_dissertacao_29_10_21.docx	30/10/2021 10:06:28	QUELSEN TEIXEIRA BARBOSA	Aceito

**Endereço:** AVENIDA MINISTRO MARCOS FREIRE, 1387

**Bairro:** BAIRRO NOVO CEP: 53.030-010

**UF:** PE **Município:** OLINDA

**Telefone:** (81)99217-1071

**E-mail:** comite.etica@facottur.org

FACULDADE DE  
COMUNICAÇÃO E TURISMO  
DE OLINDA - FACOTTUR



Continuação do Parecer: 5.133.506

Investigador	Projeto de_dissertacao_29 10 21.docx	30/10/2021 10:06:28	QUELSEN TEIXEIRA BARBOSA	Aceito
Folha de Rosto	Folha de_Rosto_assinada_pelo DG.pdf	31/08/2021 08:50:41	QUELSEN TEIXEIRA BARBOSA	Aceito

Situação do Parecer:  
Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:  
Não

OLINDA, 29 de Novembro de 2021

Assinado por:  
Juliana Kelle de Andrade Lemoine Neves  
(Coordenador(a))

Endereço: AVENIDA MINISTRO MARCOS FREIRE, 1387  
Bairro: BAIRRO NOVO CEP: 53.030-010  
UF: PE Município: OLINDA  
Telefone: (81)99217-1071 E-mail: comite.etica@facottur.org

## APÊNDICE G – PRODUTO EDUCACIONAL



**INSTITUTO FEDERAL DE PERNAMBUCO**  
**CAMPUS OLINDA**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E**  
**TECNOLÓGICA**

DESCRIÇÃO DO PRODUTO  
EDUCACIONAL

**ORIGEM:** Trabalho de dissertação, do programa ProfEPT - Campus Olinda, intitulado “Currículo do Curso Técnico em Petroquímica numa perspectiva das relações de trabalho”.

**ÁREA DE CONHECIMENTO:** Ensino.

**LINHA DE PESQUISA:** Práticas educativas na educação profissional e tecnológica.

**Macroprojeto:** Práticas educativas no currículo integrado.

**PÚBLICO-ALVO:** Profissionais da educação e estudantes do Curso Técnico em Petroquímica.

**CATEGORIA:** Programa de Disciplina.

**FINALIDADE:** Contribuir para o currículo do curso, por meio da oferta de uma disciplina que oportunize ao estudante uma formação crítica e integral para o trabalho, condicionando a compreensão de sua relação com o capital e seus

reflexos para a sociedade e para o trabalhador.

**ESTRUTURAÇÃO:** Justificativa e apresentação da proposta.

**AValiação:** Realizada por 5 professores do Curso Técnico em Petroquímica do campus Ipojuca e um professor do PROFEPT, campus Olinda.

**DISPONIBILIDADE:** Sem restrição, preservando-se os direitos autorais e a proibição do uso comercial do produto.

**IDIOMA:** Português

**INSTITUIÇÃO ENVOLVIDA:** Instituto Federal de Pernambuco (IFPE) – Campus Olinda.

**CIDADE:** Olinda – PE

**PAÍS:** Brasil.

#### APRESENTAÇÃO

A ideia de propor uma disciplina é resultado da pesquisa “Currículo do Curso Técnico em Petroquímica numa Perspectiva das Relações de Trabalho”, que foi realizada com a participação de professores do Curso Técnico em Petroquímica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco – IFPE Campus Ipojuca.

O vínculo dessa pesquisa é com o Programa Nacional de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT, ofertado pelo IFPE – Campus Olinda e realizada pelo Mestrando Quelsen Teixeira Barbosa, sob a orientação da Professora Dra. Valquíria Farias Bezerra Barbosa.

O estudo analisou o projeto pedagógico do curso Técnico em Petroquímica, o projeto político pedagógico institucional e outros documentos estruturantes do currículo do curso quanto à concepção de formação para o mundo do trabalho.

Objetiva-se que esta disciplina seja uma sugestão, de forma a

contribuir para o processo periódico de revisão curricular, não somente do Curso Técnico em Petroquímica, podendo ser estendido aos demais cursos técnicos ofertados pelo campus, estimulando os professores dessa modalidade de ensino a refletirem sobre os conteúdos abordados, as práticas educativas em vigor e o perfil do egresso desejado frente às mudanças ocorridas no país, na sociedade e no mundo do trabalho.

#### JUSTIFICATIVA DA DISCIPLINA

O Brasil é um país em mudanças. O campus Ipojuca do IFPE foi parte de um programa de expansão da rede federal de ensino técnico no Estado, ainda sob o nome de Centro Federal de Educação Tecnológica (Cefet). As atividades acadêmicas começaram em outubro de 2007, e em março de 2008 foram inaugurados os blocos iniciais do atual Campus, construído em um terreno doado pela Prefeitura do Ipojuca (IFPE, 2015).

As aulas do Curso Técnico em Petroquímica iniciaram em 25 de outubro de 2010. A necessidade de capacitar pessoas para os novos empreendimentos a exemplo da refinaria e do estaleiro, aliado aos baixos indicadores sociais do município serviram para fundamentar a criação do curso. Assim, ofertar ensino de qualidade e preparar para o trabalho iminente combateriam os baixos índices de educação e renda da população (IFPE, 2010).

No auge das obras dos empreendimentos, a região de Suape em Ipojuca contava com milhares de trabalhadores. Nesse período, foram inúmeros embates envolvendo os trabalhadores e as empresas, culminando em paralisações constantes das obras, eventos envolvendo uso da força policial etc (A NOVA DEMOCRACIA, 2012).

A poucos quilômetros, o campus Ipojuca seguia na formação de futuros trabalhadores, muitos eram jovens em busca do primeiro emprego, com pouca ou nenhuma noção de como se processam as relações entre capital e trabalho.

Ao longo de mais de 10 anos desde a criação do curso, houve muitas mudanças no cenário político e econômico do Brasil. Houve 4 presidentes nesse período, uma crise política que culminou com o impeachment da presidente Dilma Rousseff e, em consequência, os índices de desemprego chegaram ao patamar mais elevado da história do país. O Ministério do Trabalho foi extinto e, juntamente, a legislação trabalhista passou por uma reforma que colocou os trabalhadores em situação de maior vulnerabilidade perante os empregadores. Os sindicatos estão sendo paulatinamente desmontados em todo o país, aumentando a insegurança jurídica. O número de novas ações trabalhistas caiu drasticamente em todo o país, muito em função do receio do trabalhador ter que indenizar as custas processuais do empregador. Adicionalmente, os casos da Doença do Coronavírus (COVID-19) no Brasil afetaram também o mercado de trabalho, pois muitas atividades foram suspensas.

Desse modo, entendemos que os egressos do Curso Técnico em Petroquímica entrarão no mesmo campo de conflito que os demais trabalhadores. Assim, em nossa análise, precisam não apenas do preparo para o trabalho, mas também para compreenderem os diversos interesses que envolvem o uso da mão de obra, bem como os direitos inerentes a todos os trabalhadores.

Diante do exposto, baseado na análise documental realizada durante a pesquisa e nas entrevistas com os docentes participantes, apontamos a necessidade de inserção de uma disciplina no contexto do Curso Técnico em Petroquímica, a qual materializamos na forma desse Produto Educacional.

Segundo Sorj (2000), o mundo do trabalho possui novas configurações. As fronteiras entre o trabalho e o não trabalho foram severamente reduzidas com a desregulação das relações contratuais de emprego. O trabalho como principal referência não apenas para determinar direitos e deveres, mas principalmente padrões de identidade e sociabilidade, interesses e comportamento político,

modelos de família e estilos de vida, estão em amplo processo de revisão.

Com isso, entendemos que a comunidade escolar deve ser estimulada à práticas que propiciem essa revisão. Em adição, é pertinente considerar que o Instituto Federal de Pernambuco tem por missão:

Promover a educação profissional, científica e tecnológica em todos os seus níveis e modalidades, fundamentada no princípio da indissociabilidade das ações de Ensino, Pesquisa e Extensão, comprometida com uma prática cidadã e inclusiva, de modo a contribuir para a formação integral do ser humano e para o desenvolvimento sustentável da sociedade (IFPE, 2012, p.38).

Desse modo, temos que a proposta de uma nova disciplina que comporte estudos relativos ao mundo do trabalho favorece o fortalecimento de posicionamentos críticos nas relações trabalhistas, preservando a importância do trabalho, a dignidade do ser humano e está em consonância com a intencionalidade de uma formação integral.

Para isso, elaboramos uma ementa que serve como ponto de partida para discussão e aprimoramento da disciplina.

#### DISCIPLINA PROPOSTA

A disciplina sugerida intitula-se: Organização do Trabalho no Brasil. Possui como característica principal contextualizar o cenário do trabalho no Brasil com fatos históricos e contemporâneos. Enseja discussões críticas com os estudantes sobre temáticas que afetam o trabalho, os trabalhadores, a sociedade em geral. Essa disciplina pode estar em consonância direta com o Estágio Curricular do estudante. O docente pode estimular os alunos a apresentarem trabalhos relacionados às temáticas trabalho e emprego, promover palestras ( inclusive com profissionais do ramo petroquímico), ciclo de debates durante os eventos oficiais, a exemplo da Semana de Ciência e Tecnologia etc.



Consideramos que outras metodologias possam ser pensadas. Este Produto Educacional é um meio para ensiná-las. Segue abaixo a proposta:

 INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA PERNAMBUCO	 <b>INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA          DE PERNAMBUCO</b>
---	--

### CURSO TÉCNICO EM PETROQUÍMICA

#### PROGRAMA DE COMPONENTE CURRICULAR

#### TIPO DE COMPONENTE (Marque um X na opção)

<input checked="" type="checkbox"/> Disciplina	<input type="checkbox"/> Prática Profissional
<input type="checkbox"/> TCC	<input type="checkbox"/> Estágio

#### STATUS DO COMPONENTE (Marque um X na opção)

<input checked="" type="checkbox"/> Obrigatório	<input type="checkbox"/> Eletivo	<input type="checkbox"/> Optativo
---	----------------------------------	-----------------------------------

#### DADOS DO COMPONENTE

Código	Nome	Carga Horária Semanal (H/A)		Nº de créditos	C. H. TOTAL (H/A)	C. H. TOTAL (H/R)	Período/ Módulo
		Teórica	Prática				
	ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO NO BRASIL	36			36		4

Pré-requisitos		Co-requisitos	-
----------------	--	---------------	---

#### EMENTA

O Trabalho no Brasil: do colonialismo ao contemporâneo; A regulamentação do trabalho no Brasil: das primeiras iniciativas aos dias atuais; Relação entre Estado e trabalho: a política trabalhista no Brasil; Empregadores e trabalhadores.

**OBJETIVO(S) DO COMPONENTE**

A disciplina tem como objetivo introduzir os alunos no estudo da organização do trabalho no Brasil, abordando as contradições do mundo do trabalho e temáticas que afetam os trabalhadores na atualidade.

**METODOLOGIA**

Exposição dialogada com e sem uso de multimídia; Atividades individuais e em grupo; Debates sobre assuntos específicos do conteúdo programático.

**AVALIAÇÃO**

Diagnóstica, formativa e somativa, sendo desenvolvidas de forma individual ou em grupo; Instrumentos avaliativos: exercícios, provas escritas ou orais e seminários.

**CONTEÚDO PROGRAMÁTICO****CH**

<b>Unidade 1:</b> O Trabalho no Brasil: do colonialismo ao contemporâneo, trabalho rural, urbano e industrial.	9
<b>Unidade 2:</b> A regulamentação do trabalho no Brasil: das primeiras iniciativas aos dias atuais, legislação trabalhista, o trabalho infantil, o trabalho da mulher etc.	9
<b>Unidade 3:</b> Relação entre Estado e trabalho: a política trabalhista no Brasil, trabalho formal e informal.	9
<b>Unidade 4:</b> Empregadores e trabalhadores: deveres e direitos.	9

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA**

KON, Anita. **A economia do trabalho: qualificação e segmentação no Brasil**; Editora Alta Books, 1ª edição, 2016

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho**. Editora Cortez, 16ª edição, 2018

CAVALCANTI, Tiago Muniz. **Sub-humanos: O capitalismo e a metamorfose da escravidão**. Editora Boitempo; 1ª edição; 2021

GOMES, Angela de Castro. **A justiça do trabalho e sua história**. Editora da Unicamp, 1ª edição, 2013

#### **BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR**

ANTUNES, Ricardo. **Riqueza e miséria do trabalho no Brasil IV**. Editora Boitempo; 1ª edição; 2019)

OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro; CAIRES, Vanessa Guerra. **Educação profissional brasileira: Da colônia ao PNE 2014-2024**. Editora Vozes; 1ª edição; 2016

OLIVEIRA, Ramon de. **Jovens, ensino médio e educação profissional: Políticas públicas em debate**. Papyrus Editora; 1ª edição; 2020

BESANCENOT, Olivier; Löwy, Michael. **A jornada de trabalho e o “reino da liberdade”**. Editora Unesp; 1ª edição; 2021

SOUZA, Jessé. **Brasil dos humilhados**. Editora Civilização Brasileira; 1ª edição; 2022

BARBOSA, Quelsen Teixeira; BARBOSA, Valquiria Farias Bezerra. **Trabalho e ensino médio: a dualidade no contexto da reforma do ensino médio**; 2022

#### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Com a introdução dessa disciplina no currículo, a temática passa a ser oficialmente objeto de discussão entre professores e estudantes.

No entanto, trata-se inicialmente de uma proposta e mesmo uma contribuição para que os profissionais da educação, notadamente os professores sigam no sentido de sempre reavaliarem seus programas de ensino, o currículo dos cursos diante da realidade, a implantação de práticas de ensino que ensejam discussões de temáticas pertinentes. As ementas e o material bibliográfico podem ser modificados. São abordagens que transcendem a sala de aula,

podendo ser materializadas na forma de seminários e oficinas, bem como ser parte de estudos durante o estágio curricular dos estudantes.

Desejamos uma formação profissional para além do trabalho e que possamos contribuir continuamente para a construção de uma sociedade mais justa por meio de uma educação transformadora.

### REFERÊNCIAS

HISTÓRICO, Campus Ipojuca; **IFPE**. 2015, Disponível em: <<https://www.ifpe.edu.br/campus/ipojuca/o-campus/historico>> Acesso em 20 de maio de 2022.

NOVA REVOLTA OPERÁRIA EM OBRA DO PAC. **A nova democracia**. Ano X, Nº 94, 2ª quinzena de agosto, 2012. Disponível em: <<https://anovademocracia.com.br/no-94/4171-45-mil-trabalhadores-do-complexo-industrial-de-suape-pe-em-greve>> Acesso em 20 de maio de 2022.

PLANO DE CURSO DE PETROQUÍMICA; 2010. **IFPE**. Disponível em: <<https://www.ifpe.edu.br/campus/ipojuca/cursos/tecnicos/subsequente/petroquimica/projeto-pedagogico/plano-de-curso-petroquimica.pdf>> Acesso em 20 de maio de 2022.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO INSTITUCIONAL; 2012. **IFPE**. Disponível em: <[https://portal.ifpe.edu.br/o-ifpe/ensino/documentos-norteadores/projeto-politico-pedagogico-institucional-pppi-\\_2009-2013.pdf](https://portal.ifpe.edu.br/o-ifpe/ensino/documentos-norteadores/projeto-politico-pedagogico-institucional-pppi-_2009-2013.pdf)> Acessado em maio de 2022

SORJ, Bila. Sociologia e trabalho: mutações, encontros e desencontros. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 15, p. 25-34, 2000.

## ANEXO I – PERFIL PROFISSIONAL DE CONCLUSÃO – COMPETÊNCIAS

### **Curso Técnico em Petroquímica IFPE Campus Ipojuca**

Programar atividades de produção petroquímica, coordenar processos de produção petroquímica, identificar e controlar a qualidade de insumos e produtos, analisar dados estatísticos do processo produtivo e interpretar laudos de análises químicas, manter equipamentos e materiais em condições operacionais e coordenar equipe de trabalho, trabalhar conforme normas e procedimentos técnicos de qualidade, segurança, preservação ambiental e saúde, identificar tarefas e ações necessárias ao planejamento, definir meios e recursos necessários para o cumprimento de metas e custos, programar paradas e partidas de equipamentos, elaborar cronograma de atividades operacionais, revisar cronograma de atividades operacionais programar serviços complementares (andaimos, limpeza e outros), controlar o cronograma de produção, analisar as variáveis do processo produtivo, monitorar a continuidade do processo de produção, elaborar procedimentos e instruções operacionais, consultar relatórios e ocorrências de turno, executar manobras operacionais (trocas, ajustes, alterações e outras), operar recursos de comunicação (rádio, viva-voz, telefone, fax e outros), monitorar a execução de manobras operacionais, interagir com clientes internos e externos durante a realização de manobras operacionais, controlar índices técnicos, produção, custos e outros, monitorar estoques de materiais e insumos, interpretar documentação técnica, desenhos, normas, procedimentos e outros, revisar documentos técnicos operacionais, inspecionar serviços contratados vinculados à área de produção, elaborar propostas para o desenvolvimento de novos produtos, métodos e sistemas, requisitar serviços complementares, elaborar relatórios e boletins de ocorrências, controlar a qualidade de insumos e produtos, coletar amostras de produtos, realizar ensaios qualitativos e instrumentais, analisar dados estatísticos do processo produtivo, interpretar laudos de análises químicas, monitorar o cumprimento do plano de análises laboratoriais, identificar produtos não conformes (falhas, fora de padrão e outros), ordenar produtos, insumos, intermediários e finais, elaborar plano de análise contingencial, quebra de equipamentos, parada não programada, rastrear produtos em sumos para identificar falhas, manter os equipamentos e materiais em condições operacionais, monitorar o desempenho dos equipamentos, realizar

serviços de manutenção de primeiro nível, providenciar serviços de manutenção corretiva dos processos e equipamentos, relacionar equipamentos para manutenção externa, preencher ordem de serviço para realização de manutenção dos equipamentos, especificar materiais e equipamentos para suprimento, aferir instrumentos após manutenção, trabalhar conforme as normas de segurança, preservação ambiental, saúde ocupacional e legislação, identificar normas de segurança e procedimentos pertinentes, elaborar procedimentos em conformidade com as normas de segurança, empregar normas e procedimentos de segurança, fazer uso dos equipamentos de proteção individual, inspecionar sistemas de segurança, qualidade, meio ambiente e saúde ocupacional, analisar riscos em conjunto com outros profissionais, identificar situações de riscos, implementar ações corretivas, analisar a eficácia da ação corretiva, investigar acidentes em conjunto com profissionais das áreas envolvidas, emitir relatório de acidente e incidente, monitorar o descarte de resíduos, efluentes e gases conforme normas ambientais, acionar órgãos de segurança, meio ambiente e saúde ocupacional, coordenar equipe de trabalho, identificar necessidades de treinamento, planejar desenvolvimento da equipe, desenvolver treinamentos no ambiente de trabalho, elaborar em equipe métodos e técnicas de avaliação de treinamento, avaliar o desempenho da equipe, distribuir tarefas à equipe, divulgar normas e procedimentos junto à equipe, preparar material didático e instrucional para treinamento, instruir a equipe quanto à utilização de equipamentos de proteção, demonstrar competências pessoais, controlar emoções em situações de conflito, demonstrar criatividade, desenvolver habilidades de comunicação, compartilhar tarefas, demonstrar capacidade de liderança, tomar decisões, desenvolver habilidades de negociação, trocar experiências com outros profissionais, divulgar conhecimentos, desenvolver relações interpessoais, utilizar equipamentos, recursos informatizados e de comunicação, promover a motivação da equipe, buscar autodesenvolvimento, avaliar solicitações e opiniões, admitir opiniões da equipe (IFPE, 2010).