



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Campus de Marília



**CULTURA
ACADÊMICA**
Editora

A formação integrada e sua construção no Instituto Federal de Goiás (IFG):

resistir, socializar e ampliar

Lorena Silva Oliveira Costa

Mad'Ana Desirée Ribeiro de Castro

Sebastião Cláudio Barbosa

Como citar: COSTA, L. S. O.; CASTRO, M. D. R.; BARBOSA, S. C. A formação integrada e sua construção no Instituto Federal de Goiás (IFG): resistir, socializar e ampliar. *In:* SANTOS, J. D. G.; LIMA FILHO, D. L.; NOVAES, H. T. **Educação profissional no Brasil do século XXI: políticas, críticas e perspectivas.** Vol. 1 Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2021. p. 247-272.
DOI: <https://doi.org/10.36311/2021.978-65-5954-092-1.p247-272>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-Non Commercial-ShareAlike 3.0 Unported.

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição - Uso Não Comercial - Partilha nos Mesmos Termos 3.0 Não adaptada.

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported.

A FORMAÇÃO INTEGRADA E SUA CONSTRUÇÃO NO INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS (IFG): RESISTIR, SOCIALIZAR E AMPLIAR

*Lorena Silva Oliveira Costa*¹

*Mad'Ana Desirée Ribeiro de Castro*²

*Sebastião Cláudio Barbosa*³

Em tempos tão difíceis como o que estamos vivendo, no mundo e no Brasil, neste 2020, quando se evidenciam mais fortemente as misérias humanas produzidas por um modo de realização da vida, que tem no seu cerne a expropriação do trabalho na forma do lucro, escrever um texto que tem como tema a formação integrada e a sua expansão no IFG se torna um alento, que nos leva, por meio da escrita, a gritar que é preciso resistir, socializar e ampliar toda práxis que abra caminhos para a humanização. Este texto-alento procurou discutir a disputa de projetos educativos no âmbito da Educação Profissional em Goiás na atualidade, as possibilidades emancipatórias e éticopolítica da formação integrada omnilateral e a expansão contra hegemônica desta no IFG, a partir da análise das legislações internas. Fica o convite à leitura, e, por meio deste, a esperança de que os

¹ Professora efetiva do IFG, graduada em Química, Mestre em Educação em Ciências e Matemática e Doutora em Ciências Ambientais.

² Professora efetiva do IFG, graduada em História, Mestre e Doutora em Educação.

³ Professore efetivo do IFG, graduado em História, Mestre e Doutor em Educação.

encontros se realizarão, e, com eles, a construção de uma sociedade onde a vida e seu vigor criativo reintegre o ser humano consigo, enquanto espécie, e com os outros entes do planeta, evitando assim a barbárie e construindo um outro mundo possível... PARA TODOS!

1 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL EM GOIÁS NA ATUALIDADE E A DISPUTA ENTRE PROJETOS EDUCACIONAIS

Na história do Brasil, a Educação Profissional sempre foi, predominantemente, realizada por instituições privadas, que, em grande medida, por meio de políticas governamentais, receberam recursos públicos para realizá-la, uma vez que é assumida muito mais como estratégia importante do desenvolvimento econômico e muito menos como processo educativo. Esta identidade, de forma explícita ou sutil, está presente nas legislações destinadas à sua regulamentação.

Posto isto, os dados abaixo sobre a Educação Profissional em Goiás ajudam a desvelar a permanência desta identidade.

Segundo o Censo da Educação Básica (INEP, 2019), em relação a Goiás, houve um decréscimo nas matrículas na Educação Profissional, com a exceção dos cursos subseqüentes destinados àqueles que já concluíram o Ensino Médio. As matrículas estão concentradas na rede privada, com 54,9%, seguida da rede federal, com 34,85% – estas majoritariamente na zona rural. Os estudantes são em sua maioria jovens com menos de 20 anos (42,8%) e do sexo feminino (51,9%). Em relação à cor/raça, os brancos são 33,0% e os pretos/pardos, 63,8%. Em relação à formação integrada de nível “regular”, os brancos representam 40,7% e na EJA, os pretos/pardos 69,5%.

O Sistema S (principalmente Senac e Senai) juntamente com o Centro de Ensino Tecnológico de Goiás (CETEG), o Colégio e Faculdade Sena Aires (SENA AIRES) e o Colégio Nacional Policursos (CNP), são algumas instituições significativas na oferta da Educação Profissional em âmbito privado no Estado. A análise dos cursos ofertados nos sites destas instituições ratifica a trajetória histórica da Educação Profissional, com forte vínculo com as demandas da economia e seus arranjos produtivos nacionais, regionais e locais.

O Senac (2020) conta com 18 instituições de ensino em Goiás, localizadas em 16 cidades e ofertam aproximadamente 365 cursos. Os cursos restringem-se à formação profissional, sendo que os de nível técnico médio exigem que os estudantes estejam cursando o ensino médio (concomitante) ou já tenham concluído (subsequente). Os de nível superior são para graduar tecnólogos, e, os de pós-graduação, oferecem especializações no formato de MBA (**Mestre em Administração de Negócios**). O Senai (2020) com o slogan “Onde tem indústria tem SENAI” segue a mesma perspectiva formativa do Senac e oferta aproximadamente 450 cursos. Para ampliar o acesso à educação profissional, o Senai intensificou a oferta de ações flexíveis, como educação a distância, criação do quarto turno, além do desenvolvimento de atividades em instalações físicas de clientes e parceiros.

O Sistema S, desde o processo de sua criação, iniciada em meados da década de 1940, vem, por meio de recursos públicos, ofertando grande parte da Educação Profissional e, mais recentemente, os tecnólogos. Contudo, estes cursos são majoritariamente pagos. Em 2008, o então presidente Luiz Inácio Lula da Silva, assinou decretos obrigando o Sistema S a ampliar o número de vagas gratuitas em cursos técnicos de formação inicial e continuada destinados a alunos e trabalhadores de baixa renda, empregados ou desempregados, em todo o país (SETEC, 2020). Sobre estas ofertas, Gabriel Grabowski⁴ (apud ANTUNES, 2019, p.1) disse que “O acordo de gratuidade foi uma primeira iniciativa do MEC de aproximar o “Sistema S” à oferta pública. O problema, como sempre acontece nas políticas educacionais brasileiras, e na educação profissional em especial, é que não houve continuidade”.

As demais entidades privadas acima citadas, de acordo com o site de cada uma, ofertam majoritariamente as modalidades de cursos técnicos subsequente e concomitantes e no ensino superior, na forma de tecnólogos⁵.

A inserção do Estado de Goiás na oferta de cursos de Educação Profissional é menor. Contudo, mesmo nesta condição é importante

⁴ Professor e pesquisador da Universidade Feevale, no Rio Grande do Sul, entrevistado por André Antunes da EPSJV/Fiocruz.

⁵ Mais detalhes disponíveis em: Centro de Ensino Tecnológico de Goiás (2017), Faculdade de Ciências e Educação Sena Aires (2018) e Colégio Nacional Policursos (2014).

destacar qual a natureza destes cursos pois estes se encontram no âmbito da educação pública.

De acordo com as informações e documentos disponibilizados nos sites do Estado de Goiás, a Educação Profissional está sob a gestão da Secretaria de Desenvolvimento e Inovação (SEDI). Segundo o regulamento da Secretaria (SEDI, 2020), dentre outras, são competências do órgão: I - formular e executar a política estadual de ciência, tecnologia, conectividade e inovação; VIII - promover a educação profissional e tecnológica nas modalidades de ensino, pesquisa e extensão; XII - promover a pesquisa científica e tecnológica nas áreas de transportes e obras públicas.

Estas atividades são executadas pela “[...] Rede de Institutos Tecnológicos do Estado de Goiás (ITEGOs), que oferta cursos 100% gratuitos. Mantida pela Secretaria de Desenvolvimento e Inovação (SEDI), desde 2012, a Rede é constituída por 29 Institutos Tecnológicos do Estado de Goiás. (ITEGOs)” (SEDI, 2020, p.1). Os ITEGOs são geridos por cinco Organizações Sociais (OS) e a própria Secretaria. São elas, IBRACEDS (Instituto Brasileiro de Cultura, Educação, Desporto e Saúde), FAESPE (Fundação Antares de Ensino Superior, Pós-graduação, Pesquisa e Extensão), REGER (Instituto Reger de Educação, Cultura e Tecnologia), CEGECOM (Centro de Gestão em Educação Continuada) e CENTEDUC (Centro de Soluções em Tecnologias e Educação). A Secretaria faz a gestão da Unidade EaD (Educação a Distância) em Goiânia. A SEDI tem parceria com a Secretaria de Educação do Estado de Goiás, por meio da Gerência da Educação Profissional, que faz o acompanhamento dos projetos desenvolvidos pelas duas Secretarias. Observa-se que mesmo sendo cursos gratuitos, em uma instituição pública, a opção formativa feita está assentada nos cursos técnicos FICs (formação inicial e continuada), concomitantes, subsequentes e tecnólogos, ou seja, no mesmo formato das instituições privadas.

A oferta de Cursos na Rede Federal se dá por meio do Instituto Federal Goiano (IFGoiano, 2020) e do Instituto Federal de Goiás (IFG, 2020). Em relação ao cumprimento das indicações da Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008, segundo Plataforma Nilo Peçanha (2020), referente ao ano de 2018, o IFGoiano ofertou **52,1%** de cursos técnicos, sendo que, destes, 30 são **integrados** e **21 são subsequentes** – a lei indica o mínimo de **50%** para oferta de vagas. Em relação às licenciaturas, a oferta

de vagas foi de **12,9%** - pela lei, devem ser de **20%**. O mais preocupante nesta instituição é a baixa oferta de cursos voltados ao Proeja⁶ (**4 cursos integrados**). O Decreto nº 5.840 de 13 de julho de 2006 determina que **10%** da oferta de vagas sejam para cursos que atendam a modalidade de jovens e adultos, contudo no IFGoiano é de apenas **1,9%**. Os demais cursos estão assim distribuídos: FICs⁷, 33, tecnólogos, 11, bacharelados, 26, especialização, 15, mestrado acadêmico, 2, mestrado profissional, 8 e doutorado, 1 (IFGoiano, 2020).

O IFG, em relação ao cumprimento da legislação, apresenta os seguintes números: **47,6%** das vagas são destinadas aos cursos técnicos, sendo **42 integrados e 5 subsequentes**, 19,9% às licenciaturas, e 13,6% aos vinculados ao Proeja (**19 cursos integrados**). O IFG é o instituto federal que mais oferta cursos nesta modalidade. Os demais cursos são: FICs, 44, tecnólogo, 18, bacharelado, 26, especialização, 12 e mestrado profissional, 4 (IFG, 2020).

Os dados do Censo da Educação Básica em 2019 indicam a permanência de uma Educação Profissional desvinculada da formação básica, ofertada pela rede privada. As principais instituições priorizam a oferta de cursos de qualificação profissional ou cursos técnicos concomitantes e subsequentes. Os cursos superiores são expressivamente de tecnólogos e, quando há pós-graduação, especialização (MBA) e mestrados profissionais. Em termos de educação pública, o Estado de Goiás segue a mesma trajetória, ou seja, a compreensão de que a educação profissional deve estar estreitamente vinculada às demandas do mercado e das necessidades de inovação. Isto é reforçado devido a gestão desta modalidade educativa ser feita pela Secretaria de Desenvolvimento e Inovação, por meio de Organizações Sociais.

Em termos de cor/raça, nos cursos técnicos (FIC, Integrado, Concomitante, EJA - nível médio - e subsequente) há predomínio de pretos/pardos. Jovens e mulheres têm acessado mais esta modalidade educativa, provavelmente em função da necessidade de qualificação para entrada ou permanência no mercado de trabalho. O predomínio de pretos/pardos na Educação Profissional e na formação integrada voltada para a

⁶ Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

⁷ Cursos Técnicos de Formação Inicial e Continuada (Qualificação Profissional).

Educação de Jovens e Adultos (EJA), desvela a qual classe social se destina essa modalidade, ou seja, trabalhadores pobres. Segundo Arroyo (2005, p.29), “desde que a EJA é EJA esses jovens e adultos são os mesmos: pobres, desempregados, na economia informal, nos limites da sobrevivência. São jovens e adultos populares. Fazem parte dos mesmos coletivos sociais, raciais, étnicos e culturais”.

A expansão da Rede Federal em Goiás, por meio do IFGoiano e do IFG, é territorial, mas, também, da concepção e prática de uma educação profissional fundamentada na formação integrada que busca a concepção omnilateral⁸. Há, portanto, na Formação Profissional, e acrescentando a Tecnológica, disputas de projetos educativos para esta modalidade. No Estado de Goiás, que provavelmente segue a tendência nacional, majoritariamente, opta-se por uma educação profissional que restringe os componentes da profissionalização, uma vez que dá ênfase no “saber fazer”, mesmo quando advoga a necessidade da inovação e capacitação em tempos de reestruturação produtiva e flexibilidade.

Há ainda instrumentalização, por meio das competências e habilidades, do “saber sentir” e do “saber aprender”. Estes, em uma leitura rápida, podem ser confundidos como construção do pensamento crítico, da criatividade, da valorização do conhecimento oriundo do mundo do trabalho. Contudo, a sua perspectiva, por estar, dentre outras questões, submetida a critérios de “habilidades” e “competências”, é “agregar valor” às mercadorias e ampliar os níveis de circulação destas em um mundo extremamente competitivo. Assim, vinculam-se a uma educação alienadora e não emancipadora.

Nas políticas públicas para a educação profissional, fortemente demandada pelos governos de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) e Dilma Rousseff (2011-2016), é possível ver as disputas de projetos. Contudo, o máximo que se conseguiu chegar, tendo como perspectiva a formação emancipadora, no governo de Luiz Inácio Lula da Silva foi a retomada da possibilidade da oferta de cursos técnicos integrados, que vislumbram a elevação da escolaridade, em um país que possui 52,6% de brasileiros com 25 anos ou mais que não concluíram a Educação Básica. Destes, 33,1% não terminaram o ensino

⁸ Expressão que significa “todos os lados”, fundamentalmente implicada com a formação integrada, e que será discutida na seção seguinte do texto.

fundamental e 6,9% não tem nenhuma instrução (OLIVEIRA, 2019). Estes se constituem forte demanda potencial para a EJA em um caminho a ser trilhado rumo a construção de processos formativos emancipatórios.

Mesmo restabelecendo a retomada da formação integrada, esta política se mostrou tímida diante de uma história secular, que reitera sucessivamente o lugar da educação profissional nos limites de suas possibilidades formativas, pois, ao ser induzida pelo mercado, tenta retirar o sentido ontológico do trabalho e da educação. Diante deste quadro controverso é preciso mencionar ainda a implantação do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) pelo Governo Federal em 2011, por meio da Lei nº 12.513, com a finalidade de ampliar a oferta de cursos de Educação Profissional e Tecnológica (EPT), por meio de programas, projetos e ações de assistência técnica e financeira. O mais relevante para este escrito é que, por meio deste programa e das parcerias firmadas com instituições públicas e privadas, houve (há, em menor intensidade hoje) financiamento público, via Bolsa Formação, de cursos técnicos previstos por lei. Assim, em plena gestão do governo do Partido dos Trabalhadores, houve ações governamentais que confrontaram com o pequeno avanço formativo, dado pelo Decreto nº 5.154 de 2004⁹.

Sob os governos de Temer (2016-2018) e Bolsonaro (2019 aos dias atuais), há decréscimo no financiamento da educação e a assunção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como fundamento atual da educação brasileira. Segundo Gabriel Grabowski¹⁰ (2018, apud GOLDSCHMIDT, 2018), ela se pauta nos pressupostos oriundos da educação profissional vinculada às necessidades do mercado. E isto se dá na medida em que determina como bases, a adoção de competências e habilidades que se fazem presentes desde a educação infantil. “E o que essa BNCC propôs? O desenvolvimento de dez competências que são as mesmas para a educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. Então nós temos dez competências a serem desenvolvidas para toda a educação básica” (GRABOWSKI, 2018, apud GOLDSCHMIDT, 2018, p.109). As políticas do governo Bolsonaro incorporam estas concepções e ações e acrescentam outras, de viés conservador, quando retoma a implantação das

⁹ O IFG ofertou até 2017, por meio do Pronatec, cursos de formação inicial e continuada.

¹⁰ Gabriel Grabowski é professor e pesquisador da Universidade Feevale, no Rio Grande do Sul e foi entrevistado por Cristiano Goldschmidt para a Revista MARGENS – Revista Interdisciplinar.

escolas cívico-militares, o Programa Future-se, a suspensão de bolsas para a área das Humanidades, dentre outros.

Entretanto, como Marx ressaltou “a burguesia, porém, não forjou somente as armas que lhe darão morte; produziu também os homens que manejarão essas armas – os operários modernos, os proletários” (MARX; ENGELS, 1980, p.26). E continua, “a burguesia só consente ao proletariado uma usurpação: a luta” (MARX, 1980, p.116). Pensando, então, que a contradição é materialidade histórica, que se coloca sob múltiplas determinações sociais, destaca-se que mesmo sendo majoritariamente contra o trabalhador, pois, limita a formação de suas potencialidades, a educação profissional em Goiás, forja também, no seu próprio desenvolvimento, contra hegemonicamente, o imperativo de luta que busca a efetivação da emancipação humana por meio da formação integrada omnilateral. A escolha do texto, portanto, é essa: evidenciar as resistências, socializá-las e inspirar a luta por uma educação humanista e emancipadora.

2 O CONCEITO DE FORMAÇÃO INTEGRADA E A PERSPECTIVA HUMANISTA: OMNILATERALIDADE, COMPROMISSOS ÉTICO-POLÍTICOS

É comum acreditar-se que ao se discutir conceitos, discute-se, na verdade, teoricamente, abstratamente, em geral, enfim. Marx (1980) diria que “em geral” nada existe. Portanto, para ele, segundo entende-se aqui, conceituar, categorizar, significa determinar a existência e o modo de tal existência. A educação, entendida como o processo que atualiza os seres humanos em relação a todos os aspectos que envolvem a sua humanidade, como capacidade dinâmica de conhecer, aprender, fazer, de ser e de estar, é eminentemente práxis. Isto é, os pressupostos teóricos estão inscritos em processos, movimentos e estruturas perceptíveis histórico-culturalmente, sendo, portanto, práticas advindas e explicadas por fatos.

Esse apontamento inicial se faz necessário, uma vez que esse tópico não é e nem quer ser a “parte teórica deste artigo”. É sim, e quer ser, uma contribuição à reflexão sobre fatos e tendências, considerando movimentos de hegemonia e de contra hegemonia, que tem contribuído, principalmente, no âmbito da rede federal de ensino, em específico no IFG, para pensar a formação integrada como possibilidade de (re)construção

de um novo ser humano que seja íntegro e ético. Dizer isso, de várias maneiras, já inscreve a formação integrada, nos termos aqui propostos e anunciados no título, a uma disputa contra hegemônica por projetos de Educação, de país e de ser humano, em última instância.

A Rede federal de ensino, por meio de algumas instâncias e pessoas, tem feito um esforço contra hegemônico na discussão das mudanças que envolvem as *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional Científica e Tecnológica* (MEC/CNE, 2018). O padrão hegemônico é explicado pela necessidade de estabelecer os critérios e concepções expressos na BNCC, e que tentam estabelecer a retomada dos conceitos pedagógicos liberais que, fundamentalmente, são explicados pelo engendramento tecnicista de “habilidades” e “competências”. O mote contra hegemônico, por outro lado, se baseia, em grande medida, na perspectiva humanista da “omnilateralidade”, da “ética” e da “interdisciplinaridade”¹¹.

Tais Diretrizes, que estão sendo discutidas atualmente, determinam no seu Capítulo II, Art. 3º, que trata dos princípios norteadores da educação profissional e tecnológica, que haja, dentre outras preocupações: “[I] Respeito aos valores estéticos, políticos e éticos da educação nacional, na perspectiva do pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”; e ainda a: “[IV] Indissociabilidade entre educação e prática social, bem como entre a teoria e a prática no processo de ensino e aprendizagem, considerando-se a historicidade dos saberes, valorizando os sujeitos da aprendizagem”. Além disso, propõe que seja assegurada a interdisciplinaridade: “[V] no planejamento curricular e na prática pedagógica, visando à superação da fragmentação de conhecimentos e da segmentação e descontextualização curricular”. Apesar de tal documento ainda estar em processos de discussão interna na rede federal, percebe-se que sua intenção está para além das determinações do mercado e dos institutos da propriedade privada e do trabalho alienado. Isto é, preocupa-se com a ética e a omnilateralmente na formação humana.

Da mesma forma, o Fórum de Dirigentes de Ensino/CONIF por meio das *Diretrizes Indutoras para a oferta de cursos técnicos integrados ao ensino médio na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica*

¹¹ Apesar de ser essencial para se pensar a realização da formação integrada omnilateral, não se debruçará, neste texto, sobre a interdisciplinaridade dada a natureza do objeto a ser analisado.

(RFEPCT) (CONIF, 2018), defende a integração interdisciplinar dos saberes, na tentativa de superar a fragmentação disciplinar. Nesse sentido, ressalta-se que os participantes do evento defenderam o aprofundamento e a ampliação dos cursos técnicos integrados ao ensino médio na RFEPCT, além de repudiarem a Lei nº. 13.415/2017, da Reforma do Ensino Médio, que fragiliza esse nível de ensino na medida em que torna obrigatório somente as disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática e Língua Inglesa. Ressalta-se ainda, no documento, o objetivo primordial da formação humana a integração “num todo”. Dessa maneira, explica-se que, de acordo com o Parecer CNE/CEB nº. 11/2012, p. 29 “a formação geral do estudante deve se tornar inseparável da formação profissional, que deve focar o trabalho como princípio educativo”. Objetiva-se, assim, de acordo com o texto, “superar a tradicional e preconceituosa dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual e a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada componente curricular” (CONIF, 2018, p. 4).

Há uma preocupação explícita com a omnilateralidade, no sentido de alcançar *todos os lados possíveis da formação humana*. Nessa perspectiva, “a educação precisa libertar-se da perspectiva histórica imposta pelo mercado e pelos segmentos produtivos de foco unicamente na formação para o trabalho e buscar a formação omnilateral, que visa ao desenvolvimento de todas as potencialidades humanas” (CONIF, 2018, 04). Portanto, de acordo com essa afirmação “o compromisso da RFEPCT deve ser com a formação crítica, humanizada e emancipadora, que proporcione experiências por meio das quais seja possível despertar o senso crítico” (p.04). Acredita-se que, assim procedendo, pode-se educar formativamente o sujeito, elevando-o “a patamares de compreensão capazes de ampliar seu nível de participação na esfera social, sem negligenciar a relação do homem com as questões de socialização, com as tecnologias, com os desafios ambientais e com a totalidade do complexo mundo do trabalho” (CONIF, 2018, p. 11).

Observa-se que há um esforço contra hegemônico em estabelecer compromissos ético-políticos no que diz respeito à RFEPCT para além das determinações do mercado, sem excluí-lo, é claro. Estes documentos, apresentados neste ponto, demonstram uma preocupação com um caminho de construção, mas que indicam que atualmente tais perspectivas não são

praticadas sistematicamente no âmbito da rede federal e nem fora dela, como observado nos dados da Educação Profissional em Goiás. O que há é um esforço ‘sazonal’ dinâmico de – por meio de inventariar práticas, de construir grupos de estudos e discussão, de incentivar publicações etc. – convencer a instituição a mover-se nesse ‘rumo’, que é o caminho de construção de uma nova hegemonia.

Dessa forma, a existência das classes sociais antagônicas, pela diferença histórica entre proprietários e não proprietários, que a forma capitalista atual assumiu, por exemplo, do ponto de vista do princípio da Ética, precisa ser superada historicamente. Contudo, reitera-se, por haver uma divisão ideológica grande nas práticas e consciências, tal superação não tem se mostrado uma operação simples e muito menos previsível. A Ética, para além das circunscrições morais, que, também, são historicamente dadas, é um valor integrativo do ser humano que, em última instância, está identificado como *ser coletivo*, como unidade histórico-ontológica do diverso, também histórico-ontológico, por isso não se submete ao *status quo* burguês individualista e moral da cidadania que se acomoda ao provérbio “cada um por si e Deus por todos”. Posto isto, entende-se que Ética é um termo distinto de moral, apesar de ambos se explicarem a partir da conduta humana. Feita essa afirmação, que pode parecer controversa, busca-se, verificar a historicidade, o lugar e a finalidade da ética em relação distintiva com as perspectivas morais.

Em que pese toda ontologia humana estar submetida à história, ética é um termo que carrega um valor identificado com aspectos ontológicos do ser e da conduta humanas. Isso, em relação aos humanos como um todo, ao indivíduo consigo mesmo e com os outros, e, também, aos humanos com o ambiente em que vivem. Ela explica o aspecto ecologicamente gregário da espécie. Significa que, desse ponto de vista, a força maior do ser humano está no todo e não na parte. Assim, do ponto de vista deste entendimento da ética, é básico que o ser humano se explique, histórica e culturalmente, como ser coletivo.

Outrossim, é também fato que os seres humanos seapresentam fenomenicamente, “cada um por si”, com corpos autodeterminados diversos dentro da espécie: “cada um tem uma digital”, afirma o senso comum. Assim, a ética, como fundamento, exatamente por sua condição histórica, base para sua condição ontológica, reconhece a unidade na diversidade. É

sabido, desse modo, que não há ética sem o agente ético, que, em primeira instância, é o indivíduo. Isto é, cada indivíduo o é individualmente, nas esferas da cotidianidade, da temporalidade histórica e da espacialidade. Contudo, concordando com Barbosa (2017), o que cada um é, de fato, também e fundamentalmente, é determinado social, coletiva, abstrata e concretamente, histórica e culturalmente. Portanto, isso não exclui sua ontologia, mas, pelo contrário, a explica.

Nesse sentido, Marx (1978) desvela a ontologia do ser humano, afirmando que ele é um ser social. Mesmo que o indivíduo, por exemplo, não se sinta, mesmo que não aja como se fosse, mesmo que os indivíduos, classes e nações se mantenham por espaços, ideias e poder, mesmo que não se entendam em muitas questões, mesmo que os humanos estejam dispersos por todo o planeta, exatamente por trazerem, na explicação de Marx (1978, p. 105), esse “caráter geral”, este “elemento comum”, são eticamente humanos, ontologicamente iguais enquanto membros da espécie, “conjunto complexo, um conjunto de determinações diferentes e divergentes”. Esse é o sentido de humanidade, que é, também, o sentido buscado pela formação integrada no âmbito da educação. Reitera-se que isso inscreve tal perspectiva em uma construção educativa “para além do capital” e seus processos de mercadorização da vida social.

A partir de todas essas considerações, conceitua-se a ética para além de todas as normatizações. Ela é explicada como o valor ontológico-histórico que, como práxis, propõe agir emancipatoriamente no que há, a partir do que há, para além do que há, sempre com a perspectiva de construção da felicidade histórica da espécie, gozo que só pode se dar se realizado socialmente a partir de processos histórico-culturais inclusivos (BARBOSA, 2017). Por isso, a ética tem na justiça o seu “começo”, um ponto de encontro entre o particular, o singular e o universal, no sentido de desenvolver relações sociais que não excluam uns em relação aos outros e que não causem nem aceitem sofrer danos, uma vez que apreende a espécie como humanidade, unidade complexa do diverso, totalidade apreendida sem nenhum a menos.

Por tudo que foi exposto até aqui é legítimo compreender que o tecnicismo representa a moralização, o disciplinamento do conhecimento e seu conseqüente submetimento à divisão social do trabalho capitalista. A Formação Integrada, por sua vez, a partir do princípio da Omnilateralidade,

da Interdisciplinaridade e da Ética representa o esforço de superação desse paradigma, considerando, assim, a técnica e a tecnologia imbricadas na história e na cultura e mediadas pela ciência. Dessa maneira, a Formação Integrada Omnilateral visa formar uma consciência que, “mafaldianamente”¹², supera as ideologias mistificadoras e moralizantes do tecnicismo. Assim, ao mesmo tempo em que considera a técnica de “lidar no labirinto”, por exemplo, “esticando um fio para poder retornar ao ponto de partida e não andar em círculos, se perdendo”, proporciona uma “compreensão do labirinto como totalidade” que envolve tecnologia e ciência, como construção humana passível de ser descoberta, verificada historicamente e superada culturalmente, inclusive.

Daí, provavelmente, a reprodução nos Institutos Federais, muitas vezes de maneira perversa, de estigmatizações acerca dos sujeitos da EJA, por exemplo, por serem das classes trabalhadoras pobres. Dessa maneira, seja através da reafirmação da “excelência” da Instituição, a partir do tecnicismo na forma do produtivismo técnico, seja conduzindo ao desenvolvimento de um tipo de consciência e de conhecimento submetidos ao pressuposto do operacionalismo, tenta-se negar direitos, contrariando a função social das instituições públicas de ensino, de atendimento de todos os públicos. Do ponto de vista prático, isso significa investir no aprendizado de técnicas de uso e montagem de tecnologias produzidas pelos países capitalistas avançados, muito mais do que investir no desenvolvimento de tecnologias próprias, a partir da potencialização da inventividade, da criatividade e da originalidade dos nossos estudantes, a partir, enfim, de uma Formação Integrada Omnilateral.

3 EXPANSÃO DO IFG COMO EXPANSÃO DA FORMAÇÃO INTEGRADA: UMA ANÁLISE À LUZ DOS DOCUMENTOS INSTITUCIONAIS

Concorda-se com Frigotto (2018) que a Lei nº 11.892/2008, que criou os IFs, engendra uma memória secular de longa, média e curta duração. Juntam-se memórias de um século, de algumas décadas, e de pouco mais de uma década. Desde 1909 até os dias atuais, 111 anos se passaram e

¹² Homenagem à personagem Mafalda, criada pelo cartunista argentino Quino, e que, como a criança mais adulta que se possa imaginar, tem uma consciência crítica que a faz muito preocupada com a Humanidade e a paz mundial. Por isso, sempre se mostrando a par do assunto que discute, se rebela contra o *status quo* e contra todas as incoerências políticas e sociais existentes na vida social contemporânea.

de Escolas de Aprendizes Artífices passou-se de Escola Técnica de Goiânia, Escola Técnica Federal de Goiás, Centro Federal de Educação Tecnológica de Goiás (CEFET-GO) e por fim Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, que envolvem lutas por transformação ou conservação do modelo societário vigente.

Nos restringindo a memórias mais recentes, considerando o marco da lei de criação dos IF em 2008, realizou-se uma análise de documentos institucionais do IFG para compreender as concepções e diretrizes que orientam o Currículo dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio incluindo a modalidade de Educação de Jovens e Adultos, na perspectiva da formação integrada. Focou-se em três eixos:

1º) Documentos estruturais da instituição, a saber: a) Estatuto do IFG: 2009 e 2018(vigente); b) Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI)¹³: PDI – 2012/2016 e PDI – 2019/2023 (vigente); c) Projeto Político Pedagógico Institucional (PPPI)¹⁴: 2012 e 2018 (vigente);

2º) Documentos específicos dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio incluindo a modalidade de Educação de Jovens e Adultos, tais como: Minuta das Diretrizes Curriculares e Organização Didático-pedagógica para o ensino médio integrado à Educação Profissional do IFG e regulamento acadêmico dos cursos da Educação Profissional Técnica Integrada ao Ensino Médio, Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – EJA.

3º) Projetos/editais específicos do ensino, pesquisa e extensão para analisar os estímulos de fomento nessas esferas que possibilite apreender concepções e estímulos à formação.

A busca desses documentos se deu no site oficial da instituição, considerando-se assim documentos de domínio público para a análise pretendida. Fundamentada nas discussões colocadas nos outros itens, cuja base é o Materialismo Histórico Dialético (NETTO, 2011) a análise

¹³ PDI é o documento que orienta o planejamento da Instituição no período de sua abrangência, identificando as ações e atividades a serem desenvolvidas tanto no plano acadêmico quanto administrativo. O primeiro PDI do IFG vigorou de 2012 à 2016. Dessa forma, em 2020, ainda estamos sob o vigor do segundo PDI. Mais informações acesse: <http://ifg.edu.br/documentos/62-ifg/ainstituicao/11546-plano-de-desenvolvimento-institucional-2019-2023>.

¹⁴ O PPPI visa estabelecer princípios e diretrizes destinadas a orientar o trabalho pedagógico institucional relativo às ações em âmbito educacional no seu sentido mais stricto. Mais informações acesse: <http://ifg.edu.br/documentos/2-uncategorised/11548-projeto-politico-pedagogico-institucional-pppi-2018>.

integrada desses documentos visou revelar contradições, mediações, indícios e posições institucionais quanto a perspectiva da formação integrada.

Os documentos elencados no primeiro eixo possuem uma metodologia de construção democrática com amplo debate com a comunidade do IFG. Há algumas diferenças de metodologia na compilação das propostas quando se compara o processo em 2012 e em 2018, mas de forma geral toda comunidade acadêmica do IFG é convidada a participar, apresentando propostas de inclusão, supressão ou alteração dos textos do PPPI e PDI, por meio de comissões locais específicas. Posteriormente, realizasse um Congresso Institucional para debate e aprovação das propostas, com participação de membros de todos os campi. Cabe ressaltar que o Estatuto Geral de 2009 foi inserido no processo de discussão e alteração em 2018.

Analisando os documentos institucionais do IFG observa-se consonância com os documentos nacionais discutidos no item anterior. Embora esses documentos sejam a expressão de negociações e disputas internas sobre concepções, fundamentos, princípios e atividades (no caso do PDI), é possível perceber um processo de ampliação da demarcação da educação integrada por meio da formação politécnica, nos documentos atuais quando se comparado aos anteriores, valorizando as dimensões culturais, científica e do trabalho.

Essa ampliação foi realizada por um padrão na estrutura dos textos dos documentos: a complementação de ideias já existentes, seja por inserção de explicação de termos, seja por justificativas ou posicionamentos mais claros sobre as concepções postas. Por exemplo, no Estatuto 2009, no artigo 3º que trata dos princípios norteadores da instituição, no inciso V, observa-se o seguinte princípio: “V. natureza pública, gratuita e laica do ensino, sob a responsabilidade da União” (IFG, 2009, p.3). Já no Estatuto de 2018 observa-se o acréscimo da seguinte redação: “V. natureza pública, gratuita e laica do ensino, sob responsabilidade da União, *garantindo-se a elevação da escolarização da classe trabalhadora, tendo como fundamento o currículo integrado, a Formação Omnilateral e a Escola Unitária* (IFG, 2018a, p. 3, grifo nosso)”.

No PPPI 2012, após a apresentação dos pressupostos e princípios iniciais, afirma-se que é “necessário romper com a fragmentação do saber, buscando entrelaçar teoria e prática, pensar e fazer, ciências exatas, da natureza e ciências humanas”. (IFG, 2012, p.29). No PPPI 2018 essa

frase é complementada por uma explicação: “[...] *posto que o Currículo Integrado Omnilateral seja assumido institucionalmente como a forma correta e necessária de se estabelecer em todos os níveis e modalidade no IFG.*” (IFG, 2018b, p. 5, grifo nosso).

Essa estrutura se repete ao longo do Estatuto, PDI e PPPI e evidencia um posicionamento contra hegemônico e de resistência aos critérios e concepções expressos na BNCC e defesa da Educação Integral Omnilateral. Tanto nos documentos de 2009 e 2012, quanto nos documentos de 2018 e 2019, a educação integrada aparece com uma concepção teórica fundamentada em uma opção política, a fim de oferecer uma formação que contribua para emancipação do estudante.

Dessa forma, as práticas pedagógicas nos documentos do IFG, não somente no Ensino Médio Integrado, são orientadas pela ideia de integridade da formação humana conforme discutido anteriormente. As complementações dos documentos, para uma compreensão mais fundamentada da formação omnilateral é essencial, para se deixar claro de qual formação integrada está se falando.

Analisando a BNCC, observa-se que este documento também afirma seu compromisso com a educação integral (BRASIL, 2018, p. 14): “[...] o conceito de educação integral com o qual a BNCC está comprometida se refere à construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea”. Entretanto, em um momento de tentativas de padronização da educação, é importante ressaltar que esta concepção é diferente da concepção apresentada nos documentos do IFG que concebe a formação integrada na perspectiva de transformação e questionamento da realidade. Quais são os interesses e possibilidades dos estudantes em uma sociedade estranhada e fragmentada? Dessa forma, cabe reafirmar o que está do PPPI 2018:

As discussões relativas ao trabalho e à compreensão da cultura também como um conjunto de valores e práticas sociais que se constroem e que se alteram com as transformações das condições materiais e históricas é determinante para a busca da formação integrada de modo a favorecer a inserção da/o estudante no mundo trabalho e o reconhecimento das contradições que sustentam a realidade na qual está inserida/o (IFG, 2018b, p.4).

A consolidação da formação omnilateral passa por vários processos, sendo que um essencial, mas não suficiente, é a garantia dos cursos técnicos de nível médio e o ensino médio articulados de forma integrada. Conforme apontado por Oliveira (2014) o Decreto n.5154/2004 apresenta lacunas possibilitando a oferta de cursos com percursos variados e flexíveis, aligeirados. Na Lei de Criação dos IFs define-se que 50% de suas vagas sejam reservadas ao ensino médio, prioritariamente, na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos, mas não define que esta proporção seja por campus.

Conforme já apontado, o IFG cumpre essa lei e traz nos documentos estruturais o compromisso de garantir essa porcentagem em todos os campi. No Estatuto de 2009 observa-se a seguinte redação no artigo 5º, inciso I, sobre os objetivos do IFG: “I. ministrar educação profissional técnica de nível médio, *prioritariamente* na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos” (IFG, 2009, 04).

Já em 2018, a redação para esse inciso se apresenta da seguinte forma:

I. ministrar educação profissional técnica de nível médio *na forma de* cursos integrados, na proporção de, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das vagas *por Câmpus*, sendo prioritariamente em tempo integral, garantindo-se para a EJA a *forma integrada e com oferta em todas as unidades*; (IFG, 2018a, p. 5).

Assim, a partir de 2018, aparece claramente, nos documentos institucionais, o compromisso de consolidar o EMI regular e EJA em todos os campi, pela definição de no mínimo 50% de cursos integrados por campus. Esse texto é ratificado tanto no PDI 2019/2023, quanto no PPPI 2018.

É possível perceber uma ampliação da concepção dos objetivos e funções da pesquisa. No Estatuto de 2009 indica-se que um dos objetivos do IFG é “realizar pesquisas, estimulando o desenvolvimento de soluções técnicas e tecnológicas, estendendo seus benefícios à comunidade” (IFG, 2009, 03). No Estatuto atual indica-se que um dos objetivos é “[...] realizar pesquisas que estimulem o desenvolvimento de soluções técnicas, tecnológicas e *culturais* e que estendam seus benefícios à comunidade,

garantindo autonomia institucional naquilo que diz respeito aos processos de decisão de uso e de difusão dos conhecimentos produzidos”.

Paralelo à ampliação de compreensão da pesquisa, inserindo a dimensão cultural, foi colocado como princípio no Estatuto de 2018, o compromisso com a contextualização da instituição mediada pelo ensino, pela pesquisa e pela extensão e defesa da autonomia político-pedagógica, fundamentada no tripé ensino-pesquisaextensão, entendidos enquanto princípios indissociáveis e basilares para a construção de uma instituição educacional de excelência. Tal dimensão estava ausente no Estatuto de 2009.

Esse tripé constitucional, já amplamente defendido nas universidades, vem se consolidando no IFG por meio de valorização, ainda que insuficiente, da pesquisa e extensão na atividade docente. No PPPI 2018, ao abordar os Princípios filosóficos e teórico-metodológicos gerais que norteiam as práticas acadêmicas da Instituição, dá-se ênfase a essa indissociabilidade. O que indica que esse tripé deverá orientar a construção das ações e definir os objetivos da instituição, além de sugerir ações integradas entre as Pró-reitorias.

A demarcação mais profunda da indissociabilidade da pesquisa, ensino e extensão vinculada a formação integrada aparece claramente na função social da instituição, apresentada no PDI, que é “constituir-se e a de enraizar-se enquanto instituição pública, universal, gratuita, inclusiva, democrática, laica e qualitativamente referenciada, estruturada na *indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e na formação integrada*” (IFG, 2018c, p.13). Várias ações de pesquisa, ensino e extensão indicam como objetivo a formação integrada dos estudantes, como:

Criar um Grupo permanente de Estudos sobre Currículo Integrado que problematize a educação integrada, no sentido de fomento desta temática com servidores e coordenações de curso [...] (IFG, 2018c, p. 29).

Fomentar as pesquisas e a produção cultural associadas ao mundo do trabalho e vinculadas à formação totalizadora e integral do ser humano [...]” (IFG, 2018c, p. 36).

Implementar pelo menos um curso por ano de Formação Inicial ou Formação Continuada, concebidos na perspectiva da formação integrada, por Câmpus. (IFG, 2018c, p. 43)

Observa-se, assim, articulações do ensino, pesquisa e extensão em torno da formação integrada. Os documentos estruturais, que são a materialização da cultura, das relações de poder, da política e da economia (MOREIRA; SILVA,1995), nesse jogo de força conseguiu apresentar uma proposta contra hegemônica, indo ao encontro da luta para a efetivação da emancipação humana, por meio da formação integrada omnilateral.

Entretanto, de acordo com Frigotto (2018), a concretização de uma adequada política educacional depende da concepção que se tem de educação e das bases materiais para que se tenha qualidade (tais como formação e número adequado de docentes, bibliotecas adequadas, espaços para atividades culturais, financiamento adequado, entre outros). Este último ponto não é foco de análise, mas é importante jogar luz nessas questões. Ainda sobre as concepções o autor afirma que:

A concepção refere-se, em particular para os IFs, mas não só, se o que orienta as práticas pedagógicas e o currículo é uma visão positivista, dualista e pragmática ou uma compreensão histórica crítica de educação. Este é um desafio que os IFs têm na definição dos seus PPIs¹⁵. A perspectiva histórico-crítica é muito pequena em termos institucionais ainda que esteja presente em grande parte dos IFs. Por vezes, como indica um docente de IF, o PPI declara que se vai seguir uma perspectiva histórico-crítica, mas o currículo é organizado por competências. (p. 43)

A perspectiva apresentada nos documentos é de fundamental importância, mas não é suficiente para se concretizar na prática social. Frigotto (2018), citando a dissertação de Andreoni (2016), dá um exemplo de um ensino médio integrado numa escola do campo que tem em sua proposta a perspectiva da formação politécnica e ênfase na agroecologia, mas seu currículo enfatiza o agronegócio.

Nesse sentido, apesar de não se analisar os Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) de cada curso da instituição, focou-se num segundo eixo de análise que são os documentos específicos relacionados aos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio. O que se tem em vigência é o Regulamento dos Cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio do IFG de 2011 (Resolução IFG nº 22/2011) e, na

¹⁵ Projeto Pedagógico Institucional. No IFG é o PPPI.

modalidade de Jovens e Adultos, o Regulamento Acadêmico dos Cursos da Educação Profissional Técnica Integrada ao Ensino Médio, Modalidade EJA (Resolução Consup/IFG nº8/2017).

Na Resolução nº22/2011, sobre os cursos técnicos integrados, apresenta-se a constituição, finalidades e objetivos dos cursos numa perspectiva mais técnica, vinculadas ao funcionamento do curso. Atualmente está aberta para consulta a *Minuta das Diretrizes Curriculares e Organização Didático-pedagógica para o Ensino Médio Integrado à Educação Profissional* que substituirá essa Resolução. A minuta foi construída com a participação dos 14 campi em debates que se iniciaram em meados de 2018. Apesar deste documento ainda não ter sido aprovado, a sua análise é essencial para se compreender os possíveis caminhos que estão sendo direcionados para a formação da identidade dos cursos do EMI.

Analisando os documentos institucionais que sistematizam o processo de escrita, consulta e análise da minuta das diretrizes, observa-se critérios que são obrigatórios no processo de validação das contribuições ao documento, tal como: atendimento aos princípios teóricos e epistemológicos do currículo integrado e da formação integral¹⁶. Dessa forma, esses princípios aparecem como ontológicos para a estruturação dos cursos.

Essa concepção não é tão demarcada na Resolução IFG nº 22/2011, que apresenta três finalidades do EMI:

I – Proporcionar a escolarização básica de nível médio integrada à formação técnica de nível médio em um dos Eixos Tecnológicos identificados no catálogo Nacional dos Cursos Técnicos.

II – Proporcionar escolarização básica de nível médio integrado a formação técnica a alunos egressos do ensino fundamental, habilitando-os para o prosseguimento de estudos na educação superior e ao exercício profissional na área técnica.

III - Formar técnicos de nível médio nas áreas de atuação institucional aptos a atenderem as necessidades sociais e as demandas do mundo do trabalho, local e regionalmente. (p.01)

¹⁶Essa informação pode ser encontrada no MEMORANDO 64/2019 REIDPEBS/REI/PROEN/REITORIA/IFG.

Quando comparado com as finalidades apresentadas na minuta é possível perceber a ampliação e aprofundamento da compreensão da Formação Integral no EMI.

Para o processo de avaliação da minuta, a instituição produziu um “Glossário do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional do IFG” com conceitos específicos como Trabalho como Princípio Educativo, Politecnicidade, entre outros, para subsidiar os debates nos campi. Da mesma forma, o regulamento dos Cursos Técnicos Integrados, na modalidade EJA, apresenta a formação integrada como princípio, finalidade e objetivo. Fica claro, entretanto, que, há a presença de aspectos que explicam concepções diversas e antagônicas nos documentos, mostrando o movimento de hegemonia e de contra hegemonia.

Como último e terceiro eixo de análise, foi realizada uma busca no site institucional por editais de projetos com ou sem fomento na esfera do ensino, pesquisa e extensão. A análise desses projetos, que estão sendo estimulados e desenvolvidos em âmbito institucional, pode ser um importante elemento para a compreensão de como as políticas institucionais estão sendo implementadas. Este eixo de análise possibilitou a identificação de propostas hegemônicas que precisam ser questionadas em âmbito institucional à luz dos documentos analisados anteriormente.

A pró-reitoria que apresentou maior número de editais foi a Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação (PROPPG) com editais para seleção de cursos *lato senso* e *stricto senso*, programas de fomento a participação em eventos (estudantes e professores) e publicação de artigo, fomento a grupos de pesquisa e pesquisadores e programa de bolsas de iniciação científica. E dois projetos: LAPASSION¹⁷ e IFMaker¹⁸.

A cultura *Maker*, o empreendedorismo, a competição entre equipes, dentre outros aspectos, são foco desses projetos, que estão sendo cada vez mais estimulados por meio da gestão institucional, via pró-reitorias. O LAPASSION é um projeto interinstitucional que tem como objetivo o desenvolvimento de habilidades como trabalho em equipe, liderança, gerenciamento de conflitos e negociação. O IFMaker vinculado a um edital externo (Edital nº35/2020 do Ministério da Educação - Setec/

¹⁷ Latin America Practices and Soft Skills for an Innovation Oriented Network. Mais informações acesse o edital do programa (Edital nº 017/2018 – PROPPG), 2018.

¹⁸ Mais informações acesse o edital do programa (Edital nº 07/2020 - PROPPG/PROEX/PROEN), 2020.

MEC) tem como objetivo disseminar os princípios que norteiam o ensino *Maker*, desenvolvimento da cultura *learningbydoing* estimulando que o aluno seja protagonista no processo ensino-aprendizagem.

A base da defesa desses projetos, supostamente, é o fomento à criatividade, a autonomia, a inovação e ao desenvolvimento de um espírito empreendedor com estímulo a competições de equipes. Indica-se, contudo, a necessidade da vigilância a essas defesas, que se pautam em uma valorização da prática, muitas vezes em detrimento da teoria, contrariando a perspectiva da formação de um sujeito “por inteiro”. Além disso, conforme afirma Freitas (2019, 15), pela vivência da lógica do mercado, há uma introdução da figura de “ganhadores e perdedores” no âmbito da educação, pois, segundo o autor, ela permite:

[...] a vivência do jogo da concorrência e do empreendedorismo, guiado pela meritocracia excludente. A educação, alojada no mercado, forma a juventude segundo a lógica deste mercado. A meritocracia, em sua aparência democrática, exalta os “ganhadores” e justifica a posição de “perdedores” como falta de mérito. Desigualdades sociais são reconvertidas em desigualdades de mérito – sendo, portanto, legitimadas.

A imersão na competição mundial passa pela formação do homem neoliberal, um homem competitivo (DARDOT; LAVAL, 2016). É latente a defesa da perspectiva que visa a fabricação de um novo sujeito, um sujeito neoliberal, conforme denomina Dardot e Laval (2016), que seja um sujeito unitário, sujeito do envolvimento total de si mesmo. De acordo com essa perspectiva, ainda hegemônica, há a necessidade de engajar-se plenamente, entregar-se por completo à sua atividade profissional, sendo que a escola tem o papel de “catequisar” os sujeitos para essa nova realidade, imposta pelo mercado.

Mesmo com o posicionamento institucional em defesa da educação integrada, observa-se a adesão da instituição a projetos com concepções e perspectivas reducionistas quando se pensa na formação humana e transformação social. Apesar da autonomia didático-pedagógica dos IF, há pressões governamentais para a adoção da BNCC, que muitas vezes ocorre por financiamento de projetos com objetivo de desenvolver competências presentes na Base, como desenvolvimento de atitudes,

capacidades e valores que promovam o empreendedorismo (criatividade, inovação, organização, planejamento, responsabilidade, liderança, colaboração, visão de futuro, assunção de riscos, resiliência e curiosidade científica, entre outros) (BRASIL, 2018).

A partir dessas evidências e da socialização de resistências via concepções dos documentos institucionais é preciso lançar luz sobre o contexto atual. Bem como está dito no PDI 2019-2023 (IFG, 2018b, p. 11): “O novo contexto político, social e econômico vivenciado pela sociedade brasileira desde 2016, marcado pela assunção de concepções e de práticas sociais conservadoras, tem redundado em grandes ameaças à educação pública, gratuita, de qualidade, laica e democrática”. E, dentre tais ameaças, podem ser destacadas: “cortes orçamentários, ações de desagregação da educação integrada, ameaça à liberdade de cátedra e ataque à autonomia Institucional”. Por outro lado, “tem despertado a necessidade de uma articulação política ampla com vista à defesa da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica”.

Esta reflexão nunca esteve tão atual. Em uma sociedade contraditória, estruturada pela luta de classes, projetos antagônicos entram em disputas no campo educacional. Nesse sentido, para além de documentos escritos é essencial que as instituições fomentem projetos que tenha como objetivo a cooperação, a formação integrada, o questionamento e a transformação da sociedade contra a formação de um sujeito neoliberal.

ALGUMAS PALAVRAS FINAIS

Todo esse esforço de mapeamento, por meio de verificação, conceituação e análise, nos mostra que, em relação à consolidação de uma nova hegemonia relacionada às políticas públicas que envolvem formação integrada omnilateral há muito o que se fazer. A assunção desta no IFG, por meio da legislação, é um passo. Contudo, a dialética nos aconselha ter uma atenção vigilante e cuidadosa em relação ao desenvolvimento da história pois as “coisas” estão sempre em movimento. Nos ensina também que é preciso ir além das conformações legais, mesmo que estas tenham sido fruto de debates e já promovido muitas aprendizagens.

Neste momento, entretanto, diante de tantas dificuldades, desafios, incertezas há que se evidenciar as possibilidades, os avanços, as

realizações de processos formativos comprometidos com emancipação, afinal como disse Gonzaguinha: “Eu sei que a vida deveria ser bem melhor e será/ Mas isto não impede que eu repita/ É bonita, é bonita e é bonita. Nesse sentido, a luta continua.

REFERÊNCIAS

- ANDREONI, Ivonei. *O ensino médio integrado à educação profissional no/do campo no Mato Grosso*. 2016. 202 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado de Mato Grosso, Cáceres, 2016.
- ANTUNES, André. *O ‘\$’ da questão*. In: ESCOLA POLITÉCNICA DE SAÚDE JOAQUIM VENÂNCIO – FIOCRUZ. 2019. Disponível em: <http://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/reportagem/o-da-questao>. Acesso em: 23 de maio 2020.
- ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima; FRIGOTTO, Gaudêncio. Práticas pedagógicas e ensino integrado. *Educação em questão*, Natal, v. 52, n.38, p. 61-80, ago. 2015.
- ARROYO, Miguel González. Educação de Jovens e Adultos: um campo de direitos e responsabilidade pública. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino (org.). *Diálogos na educação de jovens e adultos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. P. 19-50.
- BARBOSA, Sebastião Cláudio. *A formação integrada omnilateral: fundamentos e práticas no Instituto Federal de Goiás a partir do Proeja*. 2017. 201 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2017. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/7074?mode=full>. Acesso em: 04 de maio de 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Curricular Comum*. 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base/>. Acesso em: 08 maio 2020.
- CENTRO DE ENSINO TECNOLÓGICO DE GOIÁS. *Página inicial*. 2017. Disponível em: <http://www.cetegeducacao.com.br/>. Acesso em: 10 de jun. 2020.
- COLÉGIO NACIONAL POLICURSOS. *Home*. 2014. Disponível em: <https://www.colegionacional.com.br/home>. Acesso em: 11 de jun. 2020.
- CONSELHO NACIONAL DAS INSTITUIÇÕES DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA. Diretrizes indutoras para a oferta de Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. In: SEMINÁRIO NACIONAL DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO, 2., 2018, Brasília. *Anais [...]*. Brasília: Fórum de Dirigentes de Ensino, Brasília, 2018. p. 1-18.
- DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. *A nova razão do mundo*. São Paulo: Boitempo, 2016.

- FACULDADE DE CIÊNCIAS E EDUCAÇÃO SENA AIRES. *Cursos*. 2018. Disponível em: <http://portal.facesa.com.br/cursos>. Acesso em: 12 de jun. 2020.
- FREITAS, Luiz Carlos de. Constitucionalização da barbárie, privatização e meritocracia. *Avaliação educacional – Blog do Freitas*, 2019. Disponível em: <https://avaliacaoeducacional.com/2019/11/09/constitucionalizacao-da-barbarie-privatizacao-e-meritocracia/>. Acesso em: 30 jun. 2020.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. Indeterminação de identidade e reflexos nas políticas institucionais formativas dos IFs. In: FRIGOTTO, Gaudêncio. (org.). *Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia Relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento*. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2018. p. 125-150.
- GOLDSCHMIDT, Cristiano. Entrevista com Gabriel Grabowski: decisão da elite brasileira é estancar o acesso à educação básica e superior. *Margens interdisciplinar*, [S.l.], v. 12, n. 19, p. 106-114, dez. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufpa.br/index.php/revistamargens/article/download/7851/5782>. Acesso em: 25 de maio 2020.
- INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS. *Edital nº 017/2018*: PROPPG. 2018d. Disponível em: <https://www.ifg.edu.br/editais-pesquisa-e-pos-graduacao/em-andamento/9862-edital-n-17-2018-proppg>. Acesso em: 15 de jun. 2020
- INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS. *Edital nº 07/2020: PROPPG/PROEX/PROEN*. 2020. Disponível em: <http://www.ifg.edu.br/estudenoifg/269-ifg/pro-reitorias/pesquisa-e-pos-graduacao/editais-proppg/editais/18275-edital-n-27-2019-proppg-7>. Acesso em: 16 de jun. 2020
- INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS. *Página Inicial*. 2020. Disponível em: <https://www.ifg.edu.br/>. Acesso em: 17 de jun. 2020.
- INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS. *Plano de Desenvolvimento Institucional 2012-2016 (PDI/IFG)*, 2012. IFG. Estatuto do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, 2018a.
- INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS. *Plano de Desenvolvimento Institucional 2019-2023 (PDI/IFG)*. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, 2018c.
- INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS. *Portaria nº488, de 27 de agosto de 2009*. Estatuto do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, 2009.
- INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS. *Projeto Político Pedagógico Institucional 2018 (PPPI/IFG)*. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, 2018b.
- INSTITUTO FEDERAL GOIANO. *Página Inicial*. 2020. Disponível em: <https://www.ifgoiano.edu.br/home/index.php/tecnicos.html>. Acesso em: 17 de jun. 2020.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Ministério da Educação. *Resumo técnico do Estado de Goiás: censo da educação básica*, Brasília, 2019. Disponível em: <http://inep.gov.br/documents/186968/484154/Resumo+T%C3%A9cnico+do+Estado+de+Goi%C3%A1s++Censo+da+Educa%C3%A7%C3%A3o+B%C3%A1sica+2019/90db6e97-5ea5-4266-a46e-586a3d4d18e2?version=1.1>. Acesso em: 05 de maio 2020.

MARX, Karl. As lutas de classes na França de 1848 a 1850. In: MARX, Karl, ENGELS, Friedrich. *Obras escolhidas*, v. 01. São Paulo: Alfa Ômega, 1980. P. 93-198.

MARX, Karl. *Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos*. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. Manifesto do Partido Comunista. In: MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Obras escolhidas*, v. 01. São Paulo: Alfa Ômega, 1980. P.21-47.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Plataforma Nilo Peçanha*. 2020. Disponível em: <http://plataformanilopecanha.mec.gov.br/2019.html>. Acesso em: 2 de maio 2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO; CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica*. Conselho Pleno: Brasília, 2018.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da. (org.). *Currículo, cultura e sociedade*. São Paulo: Cortez, 1995.

NETTO, José Paulo. *Introdução ao estudo do método em Marx*. São Paulo: Expressão popular, 2011.

OLIVEIRA, Élica. Mais da metade dos brasileiros de 25 anos ou mais ainda não concluiu a educação básica, aponta IBGE. *G1 – Educação*. 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/06/19/mais-da-metade-dos-brasileiros-de-25-anos-ou-mais-ainda-nao-concluiu-a-educacao-basica-aponta-ibge.ghtml>. Acesso em: 13 de jun. 2020.

OLIVEIRA, Jussara de Fátima Alves Campos. *A institucionalização das políticas neoliberais na reconfiguração da Educação Profissional no Brasil: do decreto 2.208/97 à Lei 11.892/08*. 2014. 207 f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2014.

SECRETARIA DE ESTADO DE DESENVOLVIMENTO E INOVAÇÃO. *Secretaria de desenvolvimento e inovação*. 2020. Disponível em: <https://www.desenvolvimento.go.gov.br/a-secretaria.html>. Acesso em: 03 de maio 2020.

SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM - GOIÁS. *Home*. 2020. Disponível em: <https://www.senaigo.com.br/home>. Acesso em: 04 de maio 2020.

SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM COMERCIAL - GOIÁS. *Quem somos*. 2020. Disponível em: <https://www.go.senac.br/portal/conteudo/quem-somos>. Acesso em: 04 de maio 2020.

SERVIÇOS TÉCNICOS GERAIS. *Decreto altera sistema S*. 2020. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/index.php?option=com_content&task=view&id=11558&interna=6. Acesso em: 04 de maio 2020.