VIII Colóquio Internacional São Cristóvão/SE / Brasil
"Educação e Contemporaneidade" 18 a 20 de setembro de 2014
ISSN 1982-3657

A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO:

A IDENTIDADE PROFISSIONAL DOS PROFESSORES

Luciane Albernaz de Araujo Freitas[1]

André Luis Castro de Freitas[2]

11 - Educação, sociedade e práticas educativas

Resumo

O texto possui por objetivo promover a investigação da necessidade de ressignificação da identidade profissional dos docentes da Educação Profissional Técnica de Nível Médio - Forma Integrada, possibilitada pelo Decreto Nº 5154/04, bem como as possibilidades e potencialidades da construção de um organismo coletivo na perspectiva gramsciana que possibilite tal ressignificação, no sentido de que os professores venham a constituírem-se como intelectuais orgânicos vinculados a classe que vive do trabalho. A estratégia investigativa aconteceu em dois momentos: o primeiro com a realização de entrevistas semiestruturadas com um membro da diretoria de ensino, os supervisores pedagógicos, os coordenadores dos cursos técnicos integrados e, ainda, com os coordenadores das três subáreas que compõem a área da formação geral e o segundo teve como foco de análise os professores de dois cursos da mesma instituição.

Palavras-chave: Educação profissional. Identidade docente. Materialismo histórico dialético.

Abstract

The text intends to investigate the need for redefinition of the professional identity of teachers of the Professional Technical Education Middle Level - Form Integrated, made possible by Decree No. 5154/04 as well as the possibilities and potential of building a collective organism in Gramscian perspective that enables such redefinition, in the sense that teachers may be constituted as organic intellectuals linked to class work lives. The research strategy happened two stages: the first with conducting semi-structured interviews with a member of the board of education, educational supervisors and coordinators of integrated technical courses and also with the coordinators of the three sub-areas that comprise the area of &8203;&8203;training general and the second focused on the analysis of teacher's two courses at the same institution.

Keywords: Professional education. Teacher identity. Dialectical historical materialism.

Considerações iniciais

"Os socialistas estão aqui para lembrar ao mundo que em primeiro lugar devem vir as pessoas e não a

produção. As pessoas não podem ser sacrificadas" (HOBSBAWM, 1992, p. 268). O sacrifício a que o autor se refere está explícito neste mundo constituído por uma geografia que traz à superfície uma sintomatologia de degradação das condições humanas de sobrevivência.

Poucas referências são necessárias para se ter uma ideia da atualidade e urgência da questão da transformação social no mundo contemporâneo. Para Forrester (1997), há uma inversão de valores que acontece no mundo: "[...] há um hiato instaurado entre uma economia de mercado, transformada em proprietária exclusiva deste mundo, e os habitantes deste mundo, em prisioneiros de sua geografia" (FORRESTER, 1997, p. 137).

Vive-se condicionado por um contexto, no qual as pessoas não conseguem ser felizes: estão inquietas, buscando no ter a superação de seus limites. Santos (1996) registra que o sistema capitalista assume proporções ilimitadas, tornando-se não apenas um modo de produção, mas, sobretudo, um modo de vida ao qual se está preso.

Percebe-se que a ordem capitalista imposta traz consigo uma polarização social em que grande parte da população empobrece, enquanto uma pequena parcela acumula riquezas. Em uma perspectiva de ruptura e reconstrução, Antônio Gramsci afirma que, a partir do desenvolvimento da intelectualidade, o homem pode modificar a realidade ou deixá-la como está. Entretanto, a educação, mais especificamente, o sistema de ensino é marcado historicamente por uma dualidade estrutural que contribui para a manutenção da estratificação social.

No nível médio de ensino, a dualidade estrutural da educação ganha contornos ainda mais visíveis, ao propor o ensino médio de formação geral com foco nos estudos propedêuticos e a formação profissional com foco na preparação para o trabalho, evidenciando a separação entre trabalho intelectual e trabalho manual, garantindo, dessa forma, uma educação para a elite e outra para a classe que vive do trabalho.

Dentro dessa dualidade, a educação profissional passa a ser rotulada como a forma de ensino destinada a alunos oriundos das mais baixas camadas sociais. Tal estigma remonta à origem da dualidade e é reforçado pelo caráter assistencialista atribuído ao ensino de ofícios, sobretudo, a partir da criação das Casas de Educandos e Artífices, na década de 1840, destinando-se aos "desvalidos da sorte".

A educação profissional brasileira tem sua origem na necessidade de uma sociedade estruturada em classes, justificando a existência da dualidade, sobretudo nesse nível de ensino. Em uma sociedade regida pelo modelo civilizatório capitalista, na qual as questões sociais são subordinadas aos interesses econômicos, o modelo educacional é diretamente atingido, buscando, em seus diferentes momentos históricos, estratégias para atender as necessidades do setor produtivo, não tendo, consequentemente, como prioridade o homem, mas o capital.

Em determinados momentos históricos, a integração entre ensino médio e educação profissional chegou a ser oficialmente implantada, no entanto não se consolidou no chão da escola.

Os anos de vigência do Decreto Nº 2.208/97 podem ser descritos como um período sombrio, pelo menos, por aqueles que acreditam na formação politécnica. A esperança de ver brilhar o sol se faz presente com a promulgação do Decreto Nº 5.154/04 que, ao possibilitar a reintegração da educação profissional ao ensino médio, faz despontar timidamente a possibilidade de novos tempos.

Para que seja possível desfrutar de tempos ensolarados, muitos obstáculos necessitam ser vencidos. Sendo assim, o presente trabalho, assumindo o materialismo histórico e dialético como método e, tendo como foco de estudo a Educação Profissional Técnica de Nível Médio - Forma Integrada, oportunizada pelo Decreto Nº 5154/04, sabendo-se que a integração de que trata esse Decreto é base para a travessia em direção ao ensino médio politécnico[3] e para a superação da dualidade estrutural, busca problematizar a necessidade da permanente ressignificação da identidade profissional dos docentes, processo indispensável para que eles se constituam como intelectuais orgânicos vinculados à classe que vive do trabalho, tendo sua concretude

possibilitada por meio de um "organismo coletivo".

O texto se constitui nas seguintes temáticas: *referencial teórico* – efetiva-se uma discussão sobre o modo de produção capitalista, considerando as ideias de Marx e Gramsci; *metodologia* – demonstram-se os encaminhamentos metodológicos da pesquisa elaborada; *análise da informação* – faz-se uma reflexão sobre as informações transcritas (diminuto recorte) durante a elaboração da pesquisa. Após organizam-se as considerações finais.

Referencial teórico

Para Marx (1989) o capital é o trabalho morto que como um vampiro, se reanima sugando o trabalho vivo e, quanto mais o suga, mais forte se torna. O autor expressa a lógica do capital, ao demonstrar sua crueldade e perversidade. Algo do qual o homem conscientemente fugiria com todas as suas forças.

A cada crise, o capitalismo, ardiloso em sua lógica de perpetuação, apresenta-se sob um novo disfarce. Como camaleão, que se dissimula para sobreviver, assume diferentes roupagens, mas sua essência permanece: potencializar sempre mais e mais as forças produtivas e as relações de produção, submetendo o processo de trabalho a novas formas de exploração.

Pensar em possibilidades de superação do capitalismo, buscando diferentes espaços e movimentos que, somando forças, possam viabilizar a construção de outra forma de ser e estar no mundo, é o caso do presente texto, tendo, na Educação Profissional, seu espaço na guerra de posições.

Em vista disso, faz-se necessário, como afirma Ferraro (2000), "[...] a quantos buscam caminhos alternativos, avaliar melhor o adversário a enfrentar tão antigo e, no entanto, sempre com ar de novidade e modernidade" (FERRARO, 2000, p. 35).

Na passagem do século XIX para o século XX, foram vivenciadas mudanças significativas nas relações materiais de produção, as quais levaram à consolidação da hegemonia burguesa e, assim, à constituição do bloco histórico capitalista.

Tais transformações constituem o foco de análise de Gramsci (1978). Este desenvolve sua teoria a partir da análise das transformações processadas no mundo no qual estava inserido. Uma dessas análises diz respeito ao complicado momento vivido pelo capitalismo intitulado por ele de "americanismo e fordismo". Sua análise permite perceber que as modificações na produção material oriundas do fordismo não têm fim em si mesmas. Com vistas a atender a consolidação da lógica da produção material, são estruturadas alterações no complexo superestrutural, abrangendo: a estrutura jurídico-política, (sociedade política) e a estrutura ideológica (sociedade civil).

Esse contexto diferencia-se do vivenciado por Marx e Engels (2007), a realidade capitalista neste momento, traz novas necessidades e determinações. Marx, Engels e Lênin definiram o Estado como uma estrutura coercitiva que tinha como papel garantir a submissão das massas por meio dos aparelhos e atividades do Estado, dando à sociedade política a supremacia em termos de fazer acontecer à hegemonia da classe dirigente, por meio da força de suas ações legais e institucionais.

Gramsci (1978) explica que a estratégia do marxismo originário e a do marxismo-leninismo, denominada "revolução permanente", têm, na força bruta, sua arma em virtude do período histórico em que se situa. Esse período é anterior à organização dos partidos de massa e à organização sindical.

Assim, nesse contexto vivido por Marx, Engels e Lênin a estratégia não poderia ser outra senão a tomada do poder por meio da força. Então, o método revolucionário utilizado pelo proletariado seria a "guerra de movimento".

O "chão de fábrica" era considerado o centro do poder da burguesia, motivo pelo qual a ocupação das fábricas foi definida como estratégia de combate. Para realizar tal feito, os trabalhadores se organizaram por meio de

comissões internas de fábrica, que tomaram corpo, passando a ser representativas de todos os trabalhadores de uma determinada empresa. Assim, surgiu o "trabalhador coletivo".

Tal estratégia possibilitou a ocupação de várias empresas na Itália, entre os anos de 1919 e 1920. Porém, o avanço do proletariado logo foi sufocado por uma rearticulação da burguesia italiana. Ao se perceber fragilizada pela participação desastrosa na Primeira Guerra Mundial, pela crise econômica que se instaurava e, sobretudo, pela ameaça que a organização dos trabalhadores representava para a burguesia aliada aos grupos fascistas, que tinham o comando de Mussolini, rearticula-se o movimento burguês levando ao fracasso a revolução socialista na Itália. Dessa maneira, não só o sonho de libertação do proletariado é interrompido, mas também o pesadelo do fascismo se instala aterrorizando a todos com sua crueldade.

Gramsci dedica-se a analisar, em sua concretude, as causas que levaram a revolução socialista na Itália ao fracasso, com o intuito de formular estratégias capazes de modificá-la a favor das classes subalternas. Tal estudo lhe permite compreender que a realidade ganhou novos contornos no final do século XIX, passando a organizar-se a partir de um conjunto de dimensões – política, social, cultural - não podendo ser pensada unicamente como decorrente das relações de produção.

Ao compreender a complexidade que envolve a organização da realidade concreta, tem, como pressuposto, a influência das dimensões social, cultural, política e as alterações nas relações entre as classes sociais ocasionadas por tal influência, Gramsci amplia seu campo de análise.

Metodologia

Assumindo o materialismo histórico e dialético como base fundante das reflexões e formulações, procurou-se superar a posição de filósofo no sentido de que "[...] todos são filósofos, ainda que a seu modo, inconscientemente (porque, inclusive na mais simples manifestação de uma atividade intelectual qualquer, na 'linguagem', está contida uma concepção de mundo)" (GRAMSCI, 1995, p. 11). Dessa forma, buscou-se trabalhar tendo como balizador a postura do:

> [...] verdadeiro filósofo [...], isto é, o homem ativo que modifica o ambiente, entendido por ambiente o conjunto das relações de que o indivíduo faz parte. Se a própria individualidade é o conjunto destas relações, conquistar uma personalidade significa adquirir consciência destas relações, modificar a própria personalidade significa modificar o conjunto destas relações (GRAMSCI, 1995, p. 40).

Ao se assumir a empreitada desta pesquisa, comunga-se com o otimismo da vontade de Gramsci, na pretensão de que essa viesse a constituir-se em uma construção de valor histórico[4]. Assim, buscou-se conhecer a realidade, mas não qualquer uma. Trata-se de uma realidade concreta, da qual se faz parte, "[...] na qual se atua e de onde se extraem os problemas necessários para colocar e resolver: isto é, é a relação filosofia-história" (GRAMSCI, 1995, p. 40). Para tanto, é necessário compreender que não apenas a síntese das relações existentes se faz necessária, mas conhecer a sua formação histórica.

A pesquisa estruturou-se a partir de uma perspectiva qualitativa tendo, como objetivo fundamental, não a produção de opiniões representativas e objetivamente mensuráveis do grupo, mas o aprofundamento da compreensão de um fenômeno social por meio de entrevistas em profundidade e a realização de grupo focal, as quais possibilitaram análises qualitativas da consciência articulada dos sujeitos envolvidos no fenômeno.

Para Lüdke e André (1996), a pesquisa qualitativa ressalta a obtenção de dados descritivos, investigados no contato direto do pesquisador com a situação estudada, com ênfase no processo, além do produto final.

Ao longo da pesquisa, teve-se como balizador a proposta dialética marxiana, iniciando pelo real e concreto, no qual se considera o estudo da educação profissional a partir da identidade dos professores que nela atuam como base do sujeito social.

Entende-se que a identidade dos professores será uma abstração, se forem desprezadas as classes que a compõem. Nessa perspectiva, essas classes irão representar palavra vazia de sentido, se forem ignorados os elementos em que repousam.

Nesse sentido, Marx (1978) argumenta que, ao estabelecer o objeto de pesquisa como ponto de partida, formar-se-ia uma representação caótica do todo e, por meio de uma determinação mais precisa, seria possível chegar a conceitos cada vez mais simples. Considerando o concreto idealizado, passar-se-ia a abstrações cada vez mais tênues, até que fossem atingidas determinações mais simples. Chegando a essas determinações, torna-se necessário fazer o caminho de modo inverso, até atingir o conceito do objeto pesquisado, "[...] mas desta vez não com uma representação caótica de um todo, porém com uma rica totalidade de determinações e relações diversas" (MARX, l978, p. 116).

Assim, tendo presente à dialética marxiana e com o intuito de tornar mais evidentes os caminhos a serem percorridos na pesquisa empírica, realizou-se, no segundo semestre de 2012, o primeiro procedimento de campo, uma entrevista semiestruturada com um dos membros da diretoria de ensino. No ano de 2013, foram definidos os sujeitos participantes da pesquisa: os professores, os supervisores pedagógicos e os coordenadores dos cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio – Forma Integrada e, ainda, os coordenadores das três subáreas que compõem a área da formação geral.

O fato da não determinação de categorias a priori, mesmo tendo clareza de que a construção dos instrumentos de pesquisa se deu a partir da observação de aspectos que foram percebidos em sua potencialidade de existência na realidade concreta, foi fator determinante na opção pela entrevista individual.

Entre os diferentes tipos de entrevistas, que variam de acordo com os objetivos do pesquisador, adotou-se a entrevista semiestruturada. Por entrevista semiestruturada entende-se: "[...] aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas (TRIVIÑOS, 1987, p. 146)". Com as entrevistas, a intenção era elaborar vários questionamentos sobre a prática pedagógica dos professores, com o intuito de problematizar os fenômenos surgidos durante o transcorrer das atividades no que tange aos diferentes espaços e tempos em que essa prática pedagógica se desenvolve.

Análise da informação

Analisar-se-á a identidade docente do professor da Educação Profissional Técnica de Nível Médio – Forma Integrada e os distanciamentos e aproximações dessa com os pressupostos de uma educação politécnica, com o propósito de apreender, mesmo que subjetivamente, aspectos que possam constituir-se como significativos no processo de ressignificação da identidade do professor, a fim de constituir-se como intelectual orgânico vinculado à classe que vive do trabalho.

Com base no corpus construído a partir dos momentos investigativos deu-se início à análise a partir da qual foi possível elencar as categorias. Entre idas e vindas do corpus ao referencial teórico, optou-se por estabelecer uma categoria mais ampla: Conformismo mecânico/imposto x Conformismo dinâmico/proposto e, a partir dela, definiram-se as categorias de análise: passividade x engajamento, indiferença x comprometimento, dicotomia entre teoria e prática x práxis, pedagogia da hegemonia burguesa x pedagogia da emancipação e individualismo x coletividade.

Faz-se oportuno registrar que as categorias foram definidas numa perspectiva dialética, desta forma deve-se compreendê-las a partir de uma lógica conjuntiva evitando-se pensá-las a partir de uma visão disjuntiva.

Na concepção de Gramsci (1999), o conformismo é a adequação do trabalhador para se adaptar ou se inserir na sociedade industrial, a qual se constrói por meio da ação educativa. No entanto, o autor esclarece que a conformação do indivíduo à sociedade pode assumir conotações distintas: uma conformação que liberte ou uma conformação que acabe por alienó-lo.

Nesse sentido, Gramsci (1999) afirma que:

> Pela própria concepção de mundo, pertencemos sempre a um determinado grupo, e de maneira concreta, de todos os elementos sociais que partilham de um mesmo modo de pensar e agir. Sempre somos conformistas de algum conformismo, sempre somos homens-massa ou homens-coletivos. [...] Criticar a própria concepção de mundo significa, portanto, torná-la unitária e coerente, elevá-la até o ponto atingido pelo pensamento mundial mais elevado (GRAMSCI, 1999, p.94).

O primeiro passo consiste na crítica da própria concepção de mundo, ou seja, a construção da consciência da própria historicidade. Para tanto, faz-se necessário desconstruir as certezas e fazer emergir as contradições inerentes ao modelo civilizatório, o que, na perspectiva gramsciana, é possibilitado pela educação, por meio da qual o homem desenvolve-se intelectualmente, construindo as condições necessárias para se inserir e atuar criticamente sobre a organização da sociedade em suas dimensões política e econômica.

Compreende-se esse movimento em três momentos dialeticamente imbricados: a denúncia como construção da consciência da própria historicidade; o anúncio como momento de inserção e adesão a um organismo coletivo; e o momento de ação em que efetivamente o homem-massa passa a homem-coletivo, desempenhando o papel de intelectual orgânico comprometido com o proletariado.

Desse modo, como forma de recorte, neste texto, far-se-á a análise da categoria passividade x engajamento.

Passividade x engajamento

Ressalta-se a necessidade de uma ação transformadora, alicerçada em uma reforma intelectual e moral a qual se traduz em engajamento na luta pela superação da opressão de que são vítimas as classes subalternas.

Com esse entendimento, a partir da realidade, tem-se a primeira categoria: passividade x engajamento, a qual será desenvolvida a partir de dois aspectos: o primeiro é a disponibilidade dos professores em relação ao permanente processo de formação, e o segundo refere-se à submissão diante de obstáculos.

Disponibilidade dos professores em relação ao permanente processo de formação

Gramsci, antes mesmo das suas elaborações carcerárias, já demonstrava grande interesse pela organização da cultura, como explicita Del Roio (2006):

> Gramsci passou por três diferentes momentos de elaboração dessa questão. Um primeiro momento no qual ele dá prioridade à cisão, ao antagonismo e à auto-atividade dos trabalhadores diante do capital, no próprio cerne do processo produtivo capitalista. Educação, então confunde-se com auto-educação. O momento que se segue é o da necessidade de educar o educador, o Partido Comunista, recém-fundado, particularmente a sua direção. O terceiro momento é pensado como necessidade de se educar o educador das massas (DEL ROIO, 2006, p. 311).

O terceiro momento, a necessidade de educar o educador, foi pensado por Gramsci como estratégia para que a cultura alcançasse o maior número de sujeitos. Nesse sentido, esse educar, na concepção gramsciana, é fator fundamental para que ele venha a constituir-se como intelectual orgânico a serviço da contra-hegemonia.

O professor, entre outros sujeitos, é considerado um educador das massas, o que possibilita dizer que a elevação cultural desse educador é fator importante a ser analisado. Assim, a questão da disponibilidade dos professores em relação ao permanente processo de formação, é necessário à criação e recriação da prática pedagógica que objetiva contribuir para a construção de sujeitos críticos e criativos, capazes de denúncia, anúncio e ação que promova a superação do modelo civilizatório.

Ao iniciar a análise, registra-se que os entrevistados[5] são unânimes em dizer que os professores, em sua maioria são: responsáveis, engajados, dedicados e comprometidos com o curso.

A partir das transcrições: "[...] os nossos professores são 100%, eles vestem a camiseta [...]" (CT1B, p. 08), "[...] é um grupo que ele se entusiasma, ele faz, ele realiza, ele problematiza, mas é um grupo assim, ótimo de se trabalhar" (CT1A, p. 01), "[...] são professores que cumprem sempre com os horários, estão presentes na sala de aula; alguns têm umas atitudes bem severas, tipo, fechar a porta à chave depois que der os minutos de tolerância e não deixam entrar" (CT2A, p. 06), "[...] todos são comprometidos com o curso, todos gostam daquilo que eles fazem, a gente vê que eles são apaixonados, acho que eles não fazem outra coisa na vida a não ser dar aula na [nome do curso]" (CT3A, p. 02), "Eu acho que eles [os professores] são muito críticos e muito participativos. Mas críticos no bom sentido" (CT4A, p. 11) e "[...] eles têm uma excelente relação com os alunos, uma relação de diálogo, de respeito, mas exercem autoridade. E têm que exercer" (CT5A, p. 20) é possível perceber que a identidade dos professores encontra-se num período de efervescência.

Compreende-se que está em transformação, resultante do número significativo de professores efetivos que passaram a integrar o corpo docente da instituição nos últimos anos. Observa-se, também, que o ingresso desses professores repercutiu de forma significativa na dinâmica institucional, a tal ponto de os relatos evidenciarem a distinção de duas categorias: "os professores novos" e "os professores mais antigos".

O ingresso dos professores novos é apontado como fator positivo para os cursos. De modo geral, esses professores novos são considerados entusiasmados, questionadores, abertos a receber críticas e a repensar suas posturas, quando levados à reflexão.

As transcrições "[...] agora a gente recebeu um grupo de professores novos, e esses dias ainda, em conversa com o coordenador, a gente estava fazendo a primeira etapa da avaliação deles, e nós estávamos dizendo: Olha! Eu acho que realmente nós somos iluminados, porque eles são muito bons, muito interessados" (CT4A, p. 07), "Então, é um grupo assim que quer acertar, que se a gente diz para ele: Olha, tu pisaste na bola aqui, olha, tu fizeste mal com o aluno, ele volta atrás, sabe, é uma coisa bem bacana" (CT1A, p. 05), "Nós temos aquele projeto grande de formação continuada e nós fizemos agora um trabalho com um professor da casa [...]. E foi um trabalho muito bom, foram 13 encontros [...]. E a gente viu que a grande maioria foram professores novos que foram" (CT4A, p. 14) e "Essa gurizada nova aí, [referindo-se aos professores novos] estão sempre muito dispostos" (CT1B, p. 08) são avaliadas como positivas, não apenas em função da prática pedagógica desses professores, mas, sobretudo, na influência dessa postura em relação aos professores mais antigos.

Os professores mais antigos são reconhecidos não só por sua competência técnica e os saberes específicos em relação a sua área de atuação, mas também no que diz respeito a sua disponibilidade e dedicação ao curso, como é possível constatar pelos relatos:

> [...] se precisar apoiar os alunos, conversar com os alunos fora de aula, então tanto os velhos, os mais velhos que às vezes pode, a gente pensa: pô, os mais velhos não querem mais nada com nada, eles estão ali. Estão dispostos sempre a apoiar os alunos, até muitas vezes, não só nas questões acadêmicas, mas nas questões de educação também, problemas familiares, problemas disso, daquilo... (CT1B, p. 08) e

> [...] nós temos um caso de aluno com necessidades especiais. E a aceitação, a vontade de ajudar foi muito grande, [...] professores que se prontificaram a trabalhar com esse aluno em horário diferente do horário de aula para que o professor pudesse seguir adiante e ele pudesse crescer. [...] foram professores antigos que fizeram todo esse trabalho (CT4A, p. 07).

No entanto, é possível identificar, pelas entrevistas, que, no que se refere à reflexão da prática pedagógica, parte desses professores mais antigos demonstra certa fragilidade, uma estagnação que dificulta a qualificação e o aperfeiçoamento da prática pedagógica: "A resistência de alguns que não querem se abrir a novas coisas, que acham que era bom assim e tem que seguir assim" (CT3A, p. 05), "É, alguns acreditam que da maneira que fazem é o certo, é o correto e não vão mudar. [...] Dizem: Não, eu sempre trabalhei assim, estou quase me aposentando e vou seguir assim" (CV3A, p. 05), "[...] os professores antigos ainda têm esse ranço, vamos dizer, de que formação continuada é coisa de pedagogo. Agora, se tu colocares alguma coisa, específica, da área deles, eles vão. [...] Com certeza, eles vão estar todos lá. Mas quando é uma coisa mais geral, vamos dizer que eles chamam essas coisas de pedagogia, diminui muito o número" (GF4A, p.15).

A fragilidade do processo de aperfeiçoamento da prática pedagógica por parte dos professores também é evidenciada, quando um número significativo dos entrevistados relata a existência de um sentimento saudosista por parte de professores que viveram a experiência do "antigo integrado"[6], seja enquanto professor ou enquanto aluno dessa modalidade, a qual fez parte da instituição antes da implantação do Ensino Médio modular. Os relatos desvelam não só o desejo desses professores de ver retornar o antigo integrado, mas, sobretudo a idéia equivocada de que com o Decreto Nº 5154/04, o antigo integrado está novamente sendo ofertado na instituição. Este entendimento é trazido nas entrevistas, ora no sentido de afirmar tal compreensão, ora no sentido de evidenciar a preocupação com as consequências de tal equívoco, como expressa a reflexão aqui transcrita:

> [...] na nossa coordenadoria, aqui, foi muito tranquilo essa passagem, porque, na verdade, todo mundo ficou contrariado quando os cursos integrados foram extintos [...] Então, assim, ficou aquela lacuna, muita gente, os nossos professores mesmo, nenhum jogou as aulas que preparou fora, o material que tinham preparado para atender a esse modo de ensino, porque a gente tinha uma esperança de que, um dia, a coisa poderia ser retomada. Então nós ficamos muito contentes (CV4B, p. 01).

O relato acima denota não apenas a compreensão equivocada do retorno ao antigo integrado, mas, principalmente, ignora a necessidade da constante atualização do trabalho docente. Esse sentimento de apego demasiado a estágios passados da instituição não se limita a professores mais antigos, sendo também identificado em professores com menos tempo de instituição, que são ex-alunos do curso no qual atuam. De acordo com as entrevistas, percebe-se que, em determinados cursos, essa situação assume dimensões negativas, a ponto do ingresso de professores que foram alunos da instituição ser visto como algo negativo para a qualificação da prática pedagógica do grupo de professores.

> Eu acho que as coordenadorias mais avançadas são as que têm professores que não foram estudantes dessa escola. [...] Porque não têm o laço afetivo com os estágios passados. A nossa escola sofreu uma série de transformações (CT4B, p. 11-12).

Se o retorno de ex-alunos na condição de professores é visto como um empecilho a criação e recriação da prática pedagógica em alguns cursos, em outros essa realidade é vista como um fator positivo para a qualificação da prática pedagógica do grupo de professores, como expressa a transcrição a seguir:

> [...] ali no [curso] a gente tem um grupo grande de professores novos e que têm essa característica, muitos professores novos no [curso] [...] foram estudantes do curso de [curso]. Eu acho que isso traz uma certa qualidade para as discussões dentro da coordenadoria. [...] é um grupo que tem muitos profissionais que estão há bastante tempo aqui e que acaba recebendo as suas crias e que "tão" aqui para nos superar. Então, eles vêm muito bons. (CT5A, p. 06).

Partindo do exposto, é possível afirmar que, no que diz respeito à disponibilidade em relação ao permanente processo de formação necessário à criação e recriação da prática pedagógica, tem-se uma fragilidade

significativa. Os depoimentos revelam que, para uma parcela significativa dos professores, a preocupação com a formação está relacionada, sobretudo, com a área específica de sua atuação, não sendo evidenciados movimentos significativos em relação a reflexões que envolvam os pressupostos do fazer docente.

O fato de uma parcela significativa dos professores buscarem uma formação tecnológico-utilitarista em detrimento de uma formação ético-política leva a crer que eles não têm consciência da amplitude do papel social que desempenham, enquanto docentes da educação profissional, em relação ao processo de manutenção ou transformação social.

A disponibilidade para a permanente formação ético-política do professor está condicionada a um mínimo de consciência da sua historicidade, isto é, do papel que desempenha no contexto social. Com esse intuito, como colocado por Del Roio (2006, p. 311), citado no início desta análise, é que Gramsci, no terceiro momento de sua teorização a respeito da educação como elemento constitutivo essencial, defende a necessidade de se educar o educador das massas.

Esse pensador compreende a pertinência de articular o conhecimento a partir de suas dimensões: científica, política e pedagógica como ponto determinante para a tomada de consciência do real e de si nesse real. A partir dessa compreensão, ou seja, da capacidade de denúncia, é que o professor pode alavancar sua constituição como intelectual orgânico vinculado à classe que vive do trabalho.

Considerações finais

O tema de pesquisa emerge de fatores que se interligam como uma rede, a qual se forma a partir de pontos conectivos: o vínculo com a docência; a inquietude gerada pela inconformidade oriunda das desigualdades sociais; a consciência do pertencimento de classe; o compromisso como intelectual orgânico vinculado à classe que vive do trabalho, na busca da superação do sistema capitalista; a inserção em uma instituição que, historicamente, dedica-se à educação profissional, tendo sido assumida como foco de estudo por sua potencialidade ideológica; a formação integral possibilitada pelo Decreto Nº 5.154/04; e o propósito de assumir a "vontade coletiva nacional popular" como estratégia na construção da contra-hegemonia.

Nesse sentido, em um movimento dialético entre corpo teórico e realidade empírica, buscaram-se subsídios para ratificar, ou não, os objetivos iniciais. Para tanto dois aspectos mereceram ser aprofundados: o primeiro diz respeito à necessidade da ressignificação da identidade docente dos professores, a fim de que se constituam como intelectuais orgânicos vinculados à classe que vive do trabalho, como um dos fatores necessários para que a integração se efetive; e o segundo refere-se às potencialidades e às possibilidades de que a ressignificação da identidade docente se produza por meio de um organismo coletivo construído no chão da escola.

Em se tratando do primeiro aspecto o processo de teorização demonstrou que grande parte dos professores dos cursos pesquisados necessita ressignificar sua identidade profissional, visto que o papel do professor torna-se tanto mais importante, quanto mais ele possa contribuir para elevar o nível cultural da população, chegar a uma representação coerente da realidade, atingir maior grau de politização. Essa passagem, não apenas como indivíduo singular, é condição necessária para que ela se torne hegemônica sobre toda a sociedade.

Referências

BRASIL. Decreto No 2.208, de 17 de abril de 1997.

BRASIL. Decreto No 5.154, de 23 de julho de 2004.

DEL ROIO, M. **Os prismas de Gramsci**: a fórmula política da frente única (1919-1926). São Paulo: Xamã; IAP, 2006.

FERRARO, A.R. Neoliberalismo e políticas públicas: a propósito do propalado retorno às fontes. In: FERREIRA,

M.O.; GUGLIANO, A.A. **Fragmentos de globalização**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000, p. 23-62.

FORRESTER, V. **O horror econômico**. São Paulo: UNESP, 1997.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. N. (Orgs.) **Ensino médio integrado:** concepção e contradições. São Paulo: Editora Cortez, 2005.

GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura.** 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira S.A., 1978.

GRAMSCI, A. **Concepção dialética da história**. 10. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**. v. 1. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira S.A., 1999.

HOBSBAWM, E. Renascendo das cinzas. In: BELECKBURN, R. (Org.). **Depois da queda: o fracasso do comunismo e o futuro do socialismo**. São Paulo: Paz e Terra 1992.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: Editora EPU, 1986.

MARX, K. **Para a crítica da economia política**. São Paulo: Abril Cultural, 1978. (Col. Os Pensadores).

MARX, K. **O capital**: crítica da economia política, livro I. v. I (O processo de produção do capital). Rio de Janeiro: Bertrand, 1989.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**: crítica da novíssima filosofia alemã em seus representantes Feuebach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas, 1845-1846. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

SANTOS, B. de S. **Pela mão de Alice.** O social e o político na pós-modernidade. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

SAVIANI, D. **A nova lei da educação**. LDB, limite, trajetória e perspectivas. São Paulo: Autores Associados, 1997.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introduzindo a pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

---

[1] Doutora em Educação Ambiental, mestre em Desenvolvimento Social, professora do IF Sul-Rio-Grandense (IF Sul), lucianealbernaz@pelotas.ifsul.edu.br
.
[2] Doutor em Ciência da Computação, professor associado do Centro de Ciências Computacionais, Universidade Federal do Rio Grande (FURG), dmtalcf@furg.br
. Doutoramento em Educação pela Universidade Federal de Pelotas (UFPEL).
[3] Ensino politécnico, para Saviani (1997), é aquele que busca romper com a dicotomia entre educação básica e técnica. "Entenda-se, entretanto, que a educação politécnica não é aquela que só é possível em outra realidade, mas uma concepção de educação que busca, a partir do desenvolvimento do capitalismo e de sua crítica, superar a proposta burguesa de educação que potencialize a transformação estrutural da realidade" (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p. 44).
[4] Valor histórico – valor a partir da eficácia prática, isto é, da produção de efeitos sobre a realidade concreta (GRAMSCI, 1999, p. 249).
[5] CT1A a CT5A como supervisores de curso, CT1B a CT5B como coordenadores de curso, CV1A a CV5A professores participantes do grupo focal, GF1A a GF5A – como grupo focal.
[6] A expressão "antigo integrado" usada pelos professores se refere ao curso que esteve em vigor antes da implantação do curso modular. O "antigo integrado trabalhava em um só curso formação geral e a formação

técnica.