
Conceitos subsidiadores da EPT: percepções de professores que atuam na Educação Profissional integrada ao Ensino Médio no município de Mossoró – RN sobre esses termos

EPT subsidiator concepts: perceptions of teachers that work in Professional Education integrated to High School in Mossoró – RN municipality on these terms

Conceptos del subsidiador EPT: percepciones de profesores que trabajan em Educación integrada a la Escuela Secundaria em município Mossoró – RN em estos términos

Silva, Emerson Carlos da Silva¹ (Mossoró, RN, Brasil)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8433-4619>

Rebouças, Marcos Sergio Carvalho² (Mossoró, RN, Brasil)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6120-8361>

Dantas, Aleksandre Saraiva³ (Mossoró, RN, Brasil)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9158-9372>

Bezerra, Diogo Pereira⁴ (Ipangaçu, RN, Brasil)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0159-4117>

Resumo

O presente trabalho tem por objetivo diagnosticar qual o entendimento e proximidade que os docentes atuantes em um Centro de Educação Profissional do RN apresentam em relação aos principais conceitos básicos da EPT. A pesquisa de cunho qualitativo com abordagem bibliográfica e documental trouxe alguns autores clássicos que são referências no assunto. Para tanto, usou-se um questionário aberto para coleta de dados, apropriando-se das falas dos entrevistados e comparando-as ao que definem esses autores sobre esses termos, sendo isso imperativo ao entendimento e análise da problemática abordada. Desta forma, evidenciou-se o quanto esses docentes estão distantes, e desconhecem esses termos que podem potencializar, a partir de sua interpretação, a implementação de uma educação emancipatória, uma formação completa e humanizadora do sujeito, estando aí sua real importância, ainda, cuja correta apropriação conceitual e entendimento torna-se imprescindível à incorporação do objetivo intelectual e político que ronda esse tipo de formação.

Palavras-chave: Educação Profissional. Centro de Educação Profissional. Bases conceituais de EPT.

Abstract

The present work aims to diagnose the understanding and proximity that the professors working in a Professional Education Center of RN present in relation to the main basic concepts of EPT. The qualitative research with bibliographic and documentary approach brought some classic authors who are references in the subject. For this purpose, an open questionnaire was used to collect data,

¹ Mestrando em Educação Profissional e Tecnológica pelo IFRN. emersoncarlos90@hotmail.com

² Mestrando em Educação Profissional e Tecnológica pelo IFRN. marcoссерgio10@hotmail.com

³ Criador e líder do Núcleo de Pesquisas em Educação do Campus de Mossoró do IFRN, instituição onde atua como professor titular. aleksandre.dantas@ifrn.edu.br

⁴ Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). diogoquantum@gmail.com

appropriating the interviewees' statements, and comparing them to what these authors define about these terms, which is imperative to understanding and analyzing the problem addressed. In this way, it became evident how far these teachers are distant, and are unaware of these terms that can enhance, based on their interpretation, the implementation of an emancipatory education, a complete and humanizing formation of the subject, being there its real importance, still, whose correct conceptual appropriation and understanding becomes essential to the incorporation of the intellectual and political objective that surrounds this type of formation.

Keywords: Professional Education. Professional Education Center. Conceptuais bases of EPT.

Resumen

El presente trabajo tiene como objetivo diagnosticar la comprensión y la proximidad que los profesores que trabajan en un Centro de Educación Profesional de RN presente en relación con los principales conceptos básicos de EPT. La investigación cualitativa con enfoque bibliográfico y documental trajo algunos autores clásicos que son referencias en el tema. Para este propósito, se utilizó un cuestionario abierto para recopilar datos, apropiándose de las declaraciones de los entrevistados y comparándolos con lo que estos autores definen sobre estos términos, lo cual es imprescindible para comprender y analizar el problema abordado. De esta manera, se hizo evidente cuán lejos están estos maestros, y desconocen estos términos que pueden mejorar, en base a su interpretación, la implementación de una educación emancipadora, una formación completa y humanizadora de la asignatura, siendo allí su verdadera importancia, aún así, cuya correcta apropiación conceptual y comprensión se vuelven esenciales para la incorporación del objetivo intelectual y político que rodea este tipo de formación.

Palavras-Clave: Educação profissional. Centro de educação profissional. Bases conceituais de EPT.

Introdução

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) é um tema recorrente e apresenta histórica disputa conceitual de vertente política, econômica e ideológica. Constantemente, a EPT enfrenta vários tipos de distorções, ora sendo entendida como uma teoria educacional que deve estar intimamente ligada à educação propedêutica, ora, simplesmente, como elemento de complementação ou como método alternativo para essa, sendo esse pressuposto um entendimento visível nas legislações que regem esse tema (RAMOS, 2014).

É importante ressaltar que a implantação da EPT traz consigo diversos estudos e pesquisas que investigam suas implicações, causas e consequências na formação do sujeito. Para tanto, alguns conceitos lhe dão sustentação e servem de parâmetros e bases conceituais que se põem como guia para a melhor consolidação possível dessa perspectiva educacional na formação humana. Termos como a Politecnia, Educação Tecnológica e Educação *Omnilateral*, consubstanciados em Marx e da Escola Unitária teorizada por Gramsci, são pilares de sustentação para uma Educação Profissional que vise à emancipação e à integralidade na formação do indivíduo.

A certeza da importância dos conceitos supracitados para a EPT despertou a necessidade de investigar qual a percepção dos professores que atuam na Educação Profissional, nas escolas estaduais que integram educação básica e educação profissional do município de Mossoró - RN, acerca desses termos, tendo em vista a sua especificidade com relação ao campo epistêmico da EPT, e que, muitas vezes, não são debatidos durante a graduação ou formação dos docentes que atuam nessa modalidade educativa (GARIGLIO; BURNIER, 2012).

Dessa forma, e entendendo o quão importante é a compreensão desses conceitos, ou ao menos uma aproximação desses com a prática docente dos profissionais que atuam nessa área, para potencializar a qualidade do ensino na EPT, essa pesquisa se pauta na seguinte problemática: qual a percepção dos docentes que atuam nas escolas estaduais de Ensino Médio integrado à Educação Profissional, no município de Mossoró-RN, acerca dos conceitos de Politecnia, Educação Tecnológica, *Omnilateralidade* e Escola Unitária?

A investigação teve como objetivos realizar um diagnóstico dessas percepções, verificar um possível distanciamento desses termos com relação ao trabalho docente e, desta maneira, subsidiar um primeiro passo para possíveis estratégias futuras a serem traçadas para superação desse entrave.

Nessa perspectiva, optou-se por uma pesquisa qualitativa, utilizando de revisão bibliográfica, análise documental e, a fim de coletar os dados, utilizou-se um questionário com perguntas abertas. O questionário foi aplicado junto a nove professores entre os 23 do corpo docente do Centro Estadual de Educação Profissional Professor Francisco de Assis Pedrosa (CEEP), localizado em Mossoró-RN, por se tratar de uma escola modelo e central quanto à Educação Profissional no estado do Rio Grande do Norte.

O referencial teórico desse trabalho fundamenta-se nas ideias e estudos dos autores: Maria Ciavatta (2014), Mário Manacorda (2007), Marise Ramos (2014), Dante Moura (2015) e outros de que contribuem teoricamente com o tema em estudo.

Breve histórico da Educação Profissional no Brasil

No Brasil, durante o império, havia uma notória preocupação com a formação compulsória de trabalhadores, nos mais variados ofícios, com o objetivo de

profissionalizar os jovens, filhos da classe trabalhadora e desprovidos de recursos financeiros.

De acordo com o Ministério da Educação (MEC), a formalização da EPT tem início em 1909, após a proclamação da república, quando o presidente Nilo Peçanha assina o Decreto nº 7.566, em 23 de setembro, criando 19 (dezenove) Escolas de Aprendizes e Artífices (BRASIL, 1909). Essas escolas eram destinadas ao Ensino Profissional e “[...] se caracterizavam por uma proposta curricular eminentemente prática, em que a preocupação com as teorias eram raras” (KUENZER, 1997, p.7).

Em 1927, o Ensino Profissional se tornou obrigatório nas escolas primárias subvencionadas ou mantidas pela União através do decreto nº 5241, de 27 de agosto de 1927. Dez anos depois, em 1937, na constituição promulgada pelo presidente Getúlio Vargas, há ênfase no dever do Estado em definir que os sindicatos e as indústrias deveriam criar escolas de aprendizes na esfera de sua especialidade.

Em 1942, foi criado o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e, em 1946, o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC). Tais instituições surgem como uma resposta ao anseio, bem expressivo na década de 1940, por um Ensino Médio com o Ensino Agrícola, Industrial e Comercial. Já em 1959, o Decreto nº 47.038 transforma as Escolas Industriais e Técnicas em Escolas Técnicas Federais. Estas escolas passam a ter personalidade jurídica própria e autonomia didática, administrativa, técnica e financeira, observados os limites estabelecidos na legislação em vigor (BRASIL, 1959), e isso constitui um grande salto para a EPT.

É importante destacar que, em 1961, foi promulgada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) que, claramente, atendeu a propósitos desenvolvimentistas, à planificação educacional e à centralização das decisões pelo Estado, além de permitir aos concluintes da EPT continuar os estudos no Ensino Superior.

Em 1971, durante o regime militar, houve uma alteração radical na LDBEN, com a promulgação da Lei 5.692/71, Lei da Reforma do Ensino de 1º e 2º Grau, que instaurava a profissionalização compulsória em todo o território nacional, fazendo com

que todos os cursos de 2º grau de escolas públicas e particulares, em curto e médio prazo, adquirissem caráter profissionalizante (MAGALHÃES, 2011).

Na década de 1970, com a aceleração do crescimento econômico, houve uma forte expansão da oferta de Ensino Técnico e Profissional e, em 1978, surgem os três primeiros Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET) em Minas Gerais, no Paraná e no Rio de Janeiro, cujo objetivo era formar engenheiros e tecnólogos (BRASIL, 1978). Em 1991 criou-se o Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR), entidade cujo objetivo é contribuir com a formação e profissionalização das pessoas do meio rural.

No ano de 1996 foi promulgada a segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que, através da lei nº 11.741/2008, passou a ter um capítulo específico “Da Educação Profissional e Tecnológica”, o qual trata especificamente da educação profissional técnica de nível médio (BRASIL, 1996).

Após a aprovação do Plano Nacional de Educação, em 2001, foram definidas, no ano de 2004, as diretrizes nacionais para estágios supervisionados de estudantes da Educação Profissional e do Ensino Médio. Em 2008, foram definidas as atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Em 2014, ocorreu a aprovação do novo Plano Nacional de Educação (PNE). Após a sanção do texto, houve um grande aumento no número de egressos com formação profissional.

Em 2017, a Lei nº 13.415/2017 introduziu alterações na LDBEN, acrescentando o itinerário formativo “Formação Técnica e Profissional no Ensino Médio”, que trata dos critérios a serem adotados em relação à formação técnica e profissional, que agora deve considerar “Práticas de trabalho no setor produtivo ou em ambientes de simulação, firmando parcerias e fazendo uso de instrumentos estabelecidos pela legislação sobre formação profissional” (BRASIL, 2017, p.3), bem como “a facilitação da possibilidade de concessão de declarações e certificados intermediários de qualificação para o trabalho, quando a formação for organizada em etapas com terminalidade” (BRASIL, 2017, p.3). Ao estudar o teor da Lei, percebe-se certo utilitarismo e a consolidação da fragmentação dos saberes.

Hoje, a EPT é ofertada regularmente por diversas instituições públicas e privadas. Porém, fica evidente que, apesar do grande avanço da EPT, no Brasil, ainda há um grande percurso a ser trilhado, dadas as muitas oscilações e rupturas presentes (e cíclicas) e o entendimento polissêmico, que chega a alterar o real objetivo desse modelo de educação. Enfim, faltam investimentos, formações e vontade política para que a EPT possa, de fato, cumprir seu papel transformador e libertário a que se propõe.

Breve histórico da Educação Profissional no RN

Com o passar das últimas duas décadas, no estado do Rio Grande do Norte (RN), a Educação Profissional se constituiu como uma alternativa às necessidades de formação em massa, sempre tangenciando a educação regular, sendo tratada pelo Governo como secundária a essa, e voltada para o mercado de trabalho. Foi pautada de maneira mais enfática e com maior demanda pela rede privada, em associação com o governo, mais especificamente com a implantação e ampliação do sistema S, visando, principalmente, fortalecer as empresas e indústrias, com o objetivo de atender aos interesses e às principais demandas do mercado, ofertando cursos técnicos e profissionalizantes para qualificação de mão de obra. (SÁ; SARMENTO, 2017).

Nesse contexto, a rede federal de ensino, através do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), vem contribuindo de forma substancial para o desenvolvimento da EPT no estado, oportunizando, desde 1909, uma crescente oferta de vagas, principalmente, com o aumento da expansão dos Institutos Federais no estado, sendo esses responsáveis por grande parcela dessa modalidade de ensino no RN.

De acordo com Sá e Sarmento,

A respeito da EP pública no RN, vale a pena citar, com base no site do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), é referente a sua expansão, a qual abriu um grande número de vagas cursos profissionalizantes de média e longa duração (até 4 anos), em alguns casos integrados ao ensino médio, dando aos interessados a oportunidade de ter uma qualificação gratuita mais aprofundada. (SÁ; SARMENTO, 2017, p. 04).

Devido à expansão da rede federal de EPT ao longo das últimas duas décadas, o IFRN se consolidou como protagonista, abrangendo grande parte do território do estado, com instalações em diversos municípios, interiorizando-se e fortalecendo a EPT no RN.

Desta forma, os anos 2000 mostrou o aumento substancial da infraestrutura física da rede de EP federal no RN, a qual, em 2017, constitui-se de 21 campi, dentre eles, dois são campi avançados (Lajes e Parelhas), com sede própria, entretanto, dependentes administrativamente de outros campi (João Câmara e Currais Novos, respectivamente). (SÁ; SARMENTO, 2017, p. 5).

Nessa perspectiva, percebe-se que por bastante tempo, o Governo Estadual do RN veio atuando sempre como coadjuvante no que se refere à assunção de um compromisso nítido com a EPT, ficando essa a cargo de outras instituições. Porém, essa postura começou a dar sinais de mudança percebida em algumas ações e implementações de investimentos. O Estado, nas duas últimas décadas, tem assumido uma série de políticas e programas voltados à melhoria do Ensino Médio e da Educação Profissional, visando, sobretudo, melhorar a qualidade do ensino. (SILVA; LIMA; SILVA, 2017, p. 2).

Com a expansão dos Centros Estaduais de Educação Profissional, a partir de 2017, o Estado do RN começou a dar uma ênfase maior à integração entre Educação Básica e a EPT no seu sistema de ensino, apontando, em seus planos educacionais, metas ambiciosas quanto à oferta e disponibilidade dessa modalidade na educação.

No Plano Estadual de Educação do RN (PEE-RN), elaborado para os anos de 2015 a 2025, estão explícitas metas que demonstram o projeto ambicioso de alcançar 50% do sistema de ensino integrado à EPT.

Ampliar, progressivamente, a oferta de matrículas de Educação Profissional Técnica de Nível Médio nas formas integrada, concomitante e subsequente, bem como implantar o Ensino Técnico de Nível Médio em Tempo Integral, até atingir no mínimo 50%, no segmento público, por meio de cooperação técnica entre Estado, Municípios, Institutos Federais e Instituições de Ensino Superior. (PEE-RN, 2016, p. 16).

É importante ressaltar uma meta que visa à integração da Educação Básica com a Profissional de modo a subsidiar a qualidade do ensino do Estado do RN. De acordo com o Plano de Educação do RN,

Assegurar a qualidade do processo de ensino e aprendizagem da Educação Básica, por meio do enriquecimento do currículo integrador do Ensino Médio, através da oferta de Educação Profissional integrada, visando à elevação da escolaridade para as populações vulneráveis. (PEE-RN, 2016, p. 17).

Apesar dos avanços observados, ainda há muito a ser melhorado quanto à integração entre Educação Básica e Educação Profissional, com a qualidade pretendida pelo Estado em seus planos educacionais, mas, por outro lado, já é possível observar indícios de protagonismo e tomada de responsabilidade por parte do Governo Estadual, a respeito dessa modalidade de ensino básico integrado a formação profissional e tecnológica.

Nesse contexto, a EPT oferecida pelo sistema educacional do RN ainda está muito voltada para o mercado, a qualificação de mão de obra, ou seja, a unilateralidade, bem distante do que pregam os conceitos de politecnia, ensino tecnológico, *omnilateralidade* e escola unitária.

Referencial teórico

Estudando a importância dos conceitos de *omnilateralidade*, politecnia, ensino tecnológico e escola unitária, diante do sistema educacional, buscando parâmetros para implementar uma visão mais ampla e crítica enquanto guia de uma formação integral de qualidade, nos fundamentaremos em alguns autores que, na nossa concepção, melhor definem esses termos.

A politecnia, a formação *omnilateral*, o ensino tecnológico e a escola unitária são suscitados, respectivamente, por Karl Marx e Antônio Gramsci quando defendem o trabalho como princípio educativo e uma educação emancipatória ao capital em suas obras (MANACORDA, 2007).

A idealização marxiana da junção de educação e trabalho, ensino regular e educação profissional e tecnológica se apresentam como um contraponto a uma educação fragmentária, unilateral, evidenciando a importância de incorporar os

conceitos de politecnia, formação *omnilateral* e ensino tecnológico, que se assemelham enquanto ideais, à visão de formação integral do sujeito. Não se trata de “[...] sinônimos, mas de termos que pertencem ao mesmo universo de ações educativas quando se fala em ensino médio e em educação profissional” (CIAVATTA, 2014, p. 188).

A concepção de politecnia, por exemplo, no sentido de educação e trabalho é bem mais ampla que seu sentido literal, ou seja, no sentido de muitas técnicas. Segundo Ciavatta (2014),

Sua origem remota está na educação socialista que pretendia ser omnilateral no sentido de formar o ser humano na sua integralidade física, mental, cultural, política científico-tecnológica. [...] o denso significado da “educação politécnica” como educação omnilateral ou formação em todos os aspectos da vida humana – física, intelectual, estética, moral e para o trabalho, integrando a formação geral e a educação profissional. (CIAVATTA, 2014, p. 04).

Esses termos, *omnilateralidade* e politecnia, apresentam distinções em suas gêneses e essências, apesar de se assemelharem, em ideias. Podemos observar essa diferenciação de maneira que, a politecnia representa uma proposta de formação aplicável no âmbito das relações capitalistas, articulada ao próprio instante do processo do trabalho abstrato, enquanto a *omnilateralidade* somente é possível no conjunto de novas relações, no reino da liberdade (LOURENÇO, 2012), ou seja, a politecnia se torna um possível caminho a ser percorrido para viabilizar a concretude da *omnilateralidade*.

Corroboramos, também, com o entendimento de Manacorda (2007), quando define o sentido do ser *omnilateral*. Nesse caso, observamos o quão importante se torna uma Educação Básica, geral, integrada à Educação Profissional, subsidiada pelos preceitos da EPT e com qualidade, para emancipação e superação da divisão do trabalho e da alienação. De acordo com esse autor,

A omnilateralidade é, portanto, a chegada histórica do homem a uma totalidade de capacidades produtivas e, ao mesmo tempo, a uma totalidade de capacidades de consumo e prazeres, em que se deve considerar, sobretudo, o gozo daqueles bens espirituais, além dos materiais, e dos quais o trabalhador tem estado excluído em consequência da divisão do trabalho. (MANACORDA, 2007, p. 89).

Nessa perspectiva de formação integral, formação do ser em sua totalidade, a escola unitária de Gramsci traz, em sua gênese, esse pressuposto, assim como os termos já citados acima, mas implica ênfase à ideia de humanização. Conforme Moura, Lima Filho e Silva (2015),

Ao pensar a organicidade entre trabalho e educação, Gramsci a localiza enquanto processo por meio do qual o homem adquire propriamente as condições de humanização, processo este circunstanciado pela história e pelos modos de produção da existência. Nesse processo, a integração entre trabalho, ciência e cultura comporia o princípio educativo da escola unitária, alternativa à escola tradicional, uma escola “desinteressada”, essencialmente humanista. (MOURA; LIMA FILHO; SILVA, 2015, p. 1063).

Entendemos que esses conceitos devem servir de parâmetros, tanto em teoria quanto na prática, para a implementação de uma Educação Básica, uma formação geral, integrada à formação profissional e tecnológica, que minimize ou atenuar o entendimento da formação profissional imediatista, mecanizada, voltada apenas para o mercado de trabalho e as dinâmicas do sistema capitalista.

Metodologia e discussões do questionário

Para saber se os professores da rede pública do RN, vinculados à proposta de educação regular integrada à Educação Profissional, conhecem esses termos que dão suporte à EPT e, por consequência, se esses termos influenciam de alguma maneira sua prática docente, aplicou-se um questionário com os professores do Centro Estadual de Educação Profissional Professor Francisco de Assis Pedrosa (CEEP), localizado na cidade de Mossoró, o qual foi aplicado em um único momento, durando aproximadamente 45 minutos.

O Centro Estadual de Educação Profissional Professor Francisco de Assis Pedrosa, que iniciou suas atividades em 2017, é uma escola em tempo integral que oferta, além do ensino regular, os cursos Técnicos de Meio ambiente e Nutrição e dietética.

Como ferramenta de coleta de dados, optamos pela utilização de um questionário, com quatro questões abertas (Q1, Q2, Q3 e Q4), por se tratar de uma técnica de coleta de dados composta por um conjunto de questões com o intuito de obter informações sobre determinados conhecimentos, podendo ser em forma de

questões abertas. Além disso, o questionário apresenta diversas vantagens para a realização desta pesquisa, como: permitir que os participantes o respondam no momento que julgarem mais conveniente, garantir o anonimato das respostas, não expor os pesquisados às opiniões pessoais, dentre outras (GIL, 2008).

O corpo docente da escola é composto por 23 professores, sendo 16 professores da base comum (responsáveis pelas disciplinas propedêuticas) e sete professores da base específica (responsáveis pelas disciplinas técnicas), dos quais, nove responderam ao questionário tendo a garantia do anonimato. Esses professores foram categorizados de P1 a P9, respectivamente. Ressalta-se que dentre os 23 professores, apenas nove disponibilizaram-se a responder o questionário, sendo a amostra de aproximadamente 39% da população objeto da pesquisa bastante aceitável considerando-se o ambiente pesquisado.

A primeira questão (Q1) busca abordar a temática da politecnicidade: Para você o que significa politecnicidade? Você busca alcançar esse conceito em sua prática de ensino? De que maneira?

Para essa questão, foram apresentadas as seguintes respostas:

P2, P3, P6, e P8 afirmaram que: Desconheciam esse termo, não possuíam propriedade para falar.

P5: A politecnicidade é a formação em várias áreas técnicas, não trabalho esse conceito, pois, na minha opinião, você deve se especificar em uma única área.

P7: Compreendo que são vários conhecimentos técnicos para construção do sujeito profissional.

P4: A politecnicidade está relacionada a cursos em diversas áreas, não específicas profissionalmente.

P1: Politecnicidade é um ponto de vista holístico voltado para educação, onde se nota o indivíduo que atua na formação regular e profissional.

P9: Politecnicidade, junção de vários conhecimentos de diversas áreas. Pode ser alcançado através da interdisciplinaridade.

É muito preocupante constatar que quatro professores (44,44%) não conhecem o termo politecnicidade. Também é fonte de preocupação a constatação, através de algumas falas, do distanciamento quanto ao real sentido educacional do termo politecnicidade, que tem como foco a formação integral do sujeito nos mais variados aspectos da vida humana e não apenas na perspectiva de uma formação técnica voltada para o mercado (CIAVATTA, 2014). Além disso, algumas das definições apresentadas evidenciam um sentido bastante limitado do termo, compreendendo a

politecnicia como formação em muitas técnicas, apenas. Tomando como referência esse entendimento, corre-se o risco de reduzir a formação integral a uma formação tecnicista.

A resposta de P9 traz certa aproximação à noção de politecnicia, quando menciona a junção de vários conhecimentos e a interdisciplinaridade. Mesmo assim, ainda se percebe equívocos quanto à sua essência do termo.

É importante destacar que os professores responderam apenas ao primeiro questionamento de Q1, ou seja, sobre o significado de politecnicia, não respondendo aos questionamentos sobre a relação desse termo com sua prática docente. Observa-se, assim, que eles não mencionam, refletem ou correlacionam esse conceito a suas práticas de ensino, talvez, pelo simples fato de não terem se apropriado dele.

Na segunda questão (Q2) buscou-se abordar a temática da formação omnilateral dos alunos: o que você entende por formação omnilateral? Esse termo perpassa em sua atividade docente? De que forma isso ocorre?

P1, P2, P3, P4, P6, P7 e P8, afirmaram respectivamente: Não conheço esse termo; Desconheço o termo; Sinceramente, nunca ouvi falar; Não conheço; Formação omnilateral, desconheço; Desconheço; Desconheço.

P5: Sim, pois também depende da formação familiar, ou seja, participação familiar.

P9: Omnilateral voltada para formação do indivíduo, como ser que pensa, sente e interage com o meio a sua volta.

Sete professores (77,78%) afirmam que desconhecem completamente o termo *Omnilateralidade*. Entre os professores que o conceituam, apenas um professor liga o termo à formação do indivíduo, mas uma conceituação bem distante do que afirma Manacorda (2007), que a concebe como a chegada histórica do homem a uma totalidade de capacidades produtivas e, ao mesmo tempo, de consumo e prazeres, tanto materiais quanto espirituais, ou seja, uma formação humana completa em todos os sentidos. Mais uma vez, neste quesito, não há uma relação, a partir da fala dos professores, entre esse conceito e o trabalho docente que exercem.

Na terceira questão (Q3), indagamos os professores acerca do seu entendimento do que seria ensino tecnológico e obtivemos as seguintes respostas:

P1: Não dá o que promete, as aulas do ensino técnico são muito distantes da realidade do trabalho real. Isso gera uma quebra de expectativa na maior parte dos estudantes.

P2: O ensino tecnológico prepara o aluno para o mercado de trabalho oferecendo uma formação técnica diferente do nível superior.

P3: Acredito que o ensino tecnológico está relacionado com o ensino de cursos técnicos que são voltados para o mercado do trabalho com a intenção de formar profissionais a atuar nesse mercado.

P4: É um ensino com formação específica em uma determinada área e anterior ao nível universitário.

P5: Preparar o profissional para atender às necessidades exigidas no mercado.

P6: Ensino tecnológico, viável desde que tenham as ferramentas necessárias para a formação do ser.

P7: São conhecimentos específicos para a atuação profissional do sujeito.

P8: Um ensino mais abrangente, que amplia as possibilidades futuras dos estudantes.

P9: Ensino voltado para uma área técnica específica, como nutrição e meio ambiente.

Claramente, aparece aqui, na conceituação dos professores, um discurso de formação apenas para o mercado de trabalho. Preparar o profissional para as necessidades do mercado, um ensino de formação específica, ou seja, uma visão reducionista, restringindo a educação à simples formação de mão de obra, e também, neoliberal, unilateral, formando o sujeito como refém do mercado capitalista.

Apenas um professor cita um ensino mais abrangente e que amplia as possibilidades do estudante, perspectiva que se aproxima, mesmo de forma genérica, da noção da proposta de ensino tecnológico (CIAVATTA, 2014).

Por último, perguntamos aos professores o que é escola unitária.

P1, P3, P6 e P7, responderam, respectivamente: Não conheço esse termo; não faço ideia; escola unitária, desconheço; desconheço.

P2: É uma escola que une base comum, técnico e formação humana.

P4: É aquela que tem apenas uma formação, sem variedades de cursos. Nesta escola há uma escolha do programa de ensino a ser trabalhado.

P5: Formação integral do sujeito, embora não seja de acordo, pois a estrutura e influência familiar é fundamental.

P8: Uma escola que funciona de maneira democrática, com a participação de todos, pensando na formação integral do sujeito.

P9: Uma escola voltada para integração do indivíduo, como um ser completo.

Com relação à escola unitária, a maior parte dos professores relata desconhecer o termo, mostrando a distância que estão desse conceito que consiste em uma das bases da EPT. Três professores fazem menção à formação integral do sujeito, mas de maneira superficial, muito aquém do real sentido da escola unitária para uma formação plena e humanista do sujeito, como define Moura, Lima Filho e Silva (2015), ou seja, um processo de integração entre trabalho, ciência e cultura compondo o princípio educativo da escola unitária, uma escola “desinteressada”, essencialmente humanista.

O depoimento de P5 chama a atenção pela tendência em diminuir a participação escolar na formação do indivíduo, deixando-a a cargo da estrutura e influência familiar. Esse entendimento possui fortes indícios dos apontamentos defendidos pelo movimento Escola sem Partido.

Há uma preocupação quanto ao distanciamento dos professores que atuam na EPT, em relação ao entendimento sobre politecnicidade, *omnilateralidade*, ensino tecnológico e escola unitária, devido a variadas ordens, como a falta de formações voltados a EPT, tanto no âmbito inicial quanto continuada, fato que pode embasar futuras pesquisas. Esses elementos potencializam uma visão mais abrangente e simbiótica entre educação e trabalho e evidenciam a importância de uma formação completa do indivíduo, confrontando uma formação fragmentária, unilateral, voltada, simplesmente, para o atendimento às demandas do capital. Essa perspectiva da deficiência formativa e de qualificação dos docentes, considerando o campo da EPT, é uma realidade que atinge o trabalho docente em diversas esferas de ensino e torna-se uma dificuldade a ser superada urgentemente,

Torna-se, assim, evidente uma grande fragilidade da Rede: falta de ofertas formativas e de apoio para a qualificação dos docentes que adentram ao universo da docência ao mesmo tempo em que ingressam na Educação Profissional e Tecnológica. (SPESSATTO; VIELLA; CARMINATI, p. 238)

Conclusões

Ao longo desse trabalho, buscou-se realizar um diagnóstico das percepções que os professores que atuam na EPT, na esfera estadual, no município de Mossoró-RN, possuem sobre conceitos bases de sustentação da Educação Profissional, bem como, verificar um possível distanciamento entre esses termos e o

trabalho docente e, desta maneira, subsidiar um primeiro passo para a elaboração de possíveis estratégias futuras voltadas para superação dessa problemática.

Sendo assim, a pesquisa evidenciou o quanto os professores desconhecem os conceitos de politecnicidade, *omnilateralidade*, ensino tecnológico e escola unitária, apesar da importância desses termos para EPT, na perspectiva de uma educação transformadora e de completude na construção do indivíduo em todos os aspectos, e não apenas uma formação tecnicista voltada às exigências do mercado de trabalho.

A discussão desses termos parece muito academicista de modo “*stricto*”, algo que discordamos, tendo em vista que esses conceitos podem incitar uma reflexão crítica bastante proveitosa para a prática docente, principalmente para os profissionais que atuam na Educação Básica conjuntamente à EPT.

Nesse contexto, apesar do CEEP-Mossoró ter por objetivo trabalhar o fortalecimento do Ensino Médio integrado à Educação Profissional e do projeto político pedagógico, amparado pela LDB e pela Lei Nº 11.741/2008, reforçar esse compromisso, ao buscar novas relações do saber, a partir da articulação e integração dos conteúdos escolares com os da prática social do aluno, percebe-se a grande dificuldade na compreensão de termos que são imprescindíveis para o real entendimento daquilo que seria o modelo emancipatório que contempla uma formação *omnilateral*.

Nesse sentido, seria fundamental o envolvimento desses profissionais em atividades de formação continuada que promovessem análises críticas em relação a esses termos, de modo que os professores os conheçam e aproveitem da melhor forma esse conhecimento, a partir de suas interpretações.

Entendemos que a apropriação desses conceitos ou, ao menos, sua discussão pelos professores, potencializaria ações mais conscientes através de suas práticas docentes, objetivando a integração entre trabalho e educação, na perspectiva da formação integral e humanizada do aluno.

Referências

BRASIL. **Lei 6.545, de 30 de junho de 1978. Dispõe sobre a transformação das Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, do Paraná e Celso Suckow da**

Fonseca em Centros Federais de Educação Tecnológica e dá outras providências. Brasília, 1978. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L6545.htm >. Acesso em: 30 abr. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 47.038, de 16 de outubro de 1959, dispondo sobre o regulamento do Ensino Industrial, de 16 de outubro de 1959.** Rio de Janeiro, 1909. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1950-1969/D47038.htm >. Acesso em: 30 de abr. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 7.566/1909. Cria nas capitais dos Estados as Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito.** Rio de Janeiro, 1909. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto_7566_1909.pdf >. Acesso em: 25 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996, estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Diário Oficial da república federativa do Brasil. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Lei nº 13.415/2017, de 13 de fevereiro de 2017.** Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1o de maio de 1943, e o Decreto-Lei no 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei no 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. 2017. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm >. Acesso em: 30 abr. 2020.

CIAVATTA, M. O ensino integrado, a politecnia e a educação omnilateral. Por que lutamos? **Trabalho & Educação.** Belo Horizonte. v.23. n.1. p. 187-205. jan-abr. 2014.

MOURA, D. H. Ensino médio integrado: subsunção aos interesses do capital ou travessia para formação humana integral? **Educação e Pesquisa.** São Paulo, v. 39, n. 3, p. 705-720, jul./set. 2013.

GARIGLIO, José Ângelo; BURNIER, Suzana. **Saberes da docência na educação profissional e tecnológica: um estudo sobre o olhar dos professores.** **Educ. rev.,** Belo Horizonte, v. 28, n. 1, p. 211-236, Mar. 2012. Disponível em: < <https://www.scielo.br/pdf/edur/v28n1/a10v28n1.pdf> >. Acesso em: 01 mar. 2020.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** – 6. Ed. São Paulo: Atlas, 2008.

KUENZER, Acácia Z. **Ensino Médio e Profissional: as políticas do Estado Neoliberal.** São Paulo: Cortez, 1997.

LOURENÇO, Edvaldo. Educação Omnilateral e Politecnicia. **Recanto das Letras**, 2012. Disponível em: < <https://www.recantodasletras.com.br/artigos-de-educacao/3886348>>. Acesso em: 22 abr. 2020.

MAGALHÃES, F.P. **Gêneros discursivos da esfera empresarial no ensino da educação profissional: reflexões, análises e possibilidades.** Pelotas: 358f. 2011 Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Universidade Católica de Pelotas.

MANACORDA, M. A. **Max e a pedagogia moderna.** [tradução: Newton Ramos de Oliveira]. Campinas, SP: Editora Alínea, 2007.

MOURA, D. H. Reflexões sobre ética, estado brasileiro e educação. **Revista Holos**, ano 22, v. 2, 2006, p. 4-18 Disponível em: < <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/83> />. Acesso em: 13 nov. 2019.

MOURA, Dante Henrique; LIMA FILHO, Domingos Leite; SILVA, Mônica Ribeiro. Politecnicia e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, v. 20, n. 63, p. 1057-1080, out./dez. 2015.

RAMOS, Marise Nogueira. **História e política da educação profissional.** Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. - (Coleção formação pedagógica; v. 5).

SÁ, Lanuzia Tércia Freire de; SARMENTO, Ana Lúcia Henrique. Um Passeio Pela Educação Profissional do Rio Grande do Norte (RN) E Pelo Centro De Educação Profissional Senador Jessé Pinto Freire (Cenep -Jpf). In: IV CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 4., 2017, João Pessoa. **Anais.** João Pessoa: Conedu, 2017. V. 1, p. 3 - 10. Disponível em: < <http://editorarealize.com.br/revistas/conedu/anais.php>>. Acesso em: 01 dez. 2019.

SILVA, Francisca Natália da; LIMA, Erika Roberta Silva de; SILVA, Lenina Lopes Soares. Educação Profissional na Rede Estadual de Ensino do RN: Programa Brasil Profissionalizado. Entre O Dito e o Feito. In: Iv Congresso Nacional De Educação, 4, 2017, João Pessoa. **Anais.** João Pessoa: Conedu, 2017. V. 1, p. 4 - 9. Disponível em: <<http://editorarealize.com.br/revistas/conedu/anais.php>>. Acesso em: 05 dez. 2019.

SPESSATTO, M. B.; VIELLA, M. DOS A. L.; CARMINATI, C. J. Os saberes e os desafios da docência. **Revista Labor**, v. 1, n. 23, p. 223-243, 15 jun. 2020. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufc.br/labor/article/view/44255>>. Acesso em: 01 jul. 2020.

Emerson Carlos da Silva.

Mossoró, Rio Grande do Norte, Brasil

Licenciado em Matemática pela UERN. Especialista em Ensino de Matemática para o Ensino Médio pelo IFRN. Mestrando em Educação Profissional e Tecnológica pelo IFRN.

Email: emersoncarlos90@hotmail.com

Link do Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9888733872553109>

Marcos Sérgio Carvalho Rebouças.

Mossoró, Rio Grande do Norte, Brasil

Mestrando em Educação Profissional e Tecnológica pelo IFRN. Especialista em Gestão de Projetos, Engenheiro de Produção, Graduando em Licenciatura plena em Matemática, com experiência em ensino e em gestão. É Docente, servidor público e participante do programa de iniciação à docência da CAPES.

Email: marcossergio10@hotmail.com

Link do Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0126190970994182>

Aleksandre Saraiva Dantas.

Mossoró, Rio Grande do Norte, Brasil

Doutorado pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Criador e líder do Núcleo de Pesquisas em Educação do Campus de Mossoró do IFRN, instituição onde atua como professor titular.

Email: aleksandre.dantas@ifrn.edu.br

Link do Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0778696097133451>

Diogo Pereira Bezerra.

Mossoró, Rio Grande do Norte, Brasil

Doutorado (2014) em Engenharia Química pela Universidade Federal do Ceará, possui formação em Educação VET for the Future pela Häme University of Applied Sciences (2015) (Finlândia). Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN).

Email: diogoquantum@gmail.com

Link do Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2270099530704886>

Recebimento: 04/07/2020

Aprovação: 23/09/2020

Q.Code

Editores-Responsáveis

[Prof. Dr. Enéas de Araújo Arrais Neto](#), Universidade Federal do Ceará - UFC, Brasil

[Prof. Dr. Arno Münster](#), Universidade de Amiens - Paris, França