

PONTÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA
DOUTORADO EM PSICOLOGIA

**OS SENTIDOS DA EDUCAÇÃO NA REDE FEDERAL CIENTÍFICA
E TECNOLÓGICA**

MILENE MABILDE PETRACCO

COMISSÃO EXAMINADORA:

PROF. DR. ADOLFO PIZZINATO (ORIENTADOR, PUCRS)

PROFA. DRA. CARMEM MARIA CRAIDY (UFRGS)

PROFA. DRA. NAIR IRACEMA SILVEIRA DOS SANTOS (UFRGS)

PROF. DR. CLEBER GIBBON RATTO (UNILASALLE)

**Porto Alegre
Janeiro, 2017**

Ficha Catalográfica

P493s Petracco, Milene Mabilde

OS SENTIDOS DA EDUCAÇÃO NA REDE FEDERAL CIENTÍFICA E
TECNOLÓGICA / Milene Mabilde Petracco . – 2017.

106 f.

Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia,
PUCRS.

Orientador: Prof. Dr. Adolfo Pizzinato.

1. Psicologia. 2. Educação. 3. Ensino médio integrado. 4.
Juventudes. I. Pizzinato, Adolfo. II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da PUCRS
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

RESUMO

A presente tese aborda possíveis sentidos para a educação no âmbito da Rede Federal de Educação Científica e Tecnológica, tendo como principal ponto de partida as relações educativas estabelecidas em um Instituto Federal de Educação Científica e Tecnológica. Está organizada em três seções, sendo a primeira uma etnografia virtual que lança o olhar para o que dizem os alunos desta Rede a respeito de sua condição de estudantes dos Institutos Federais espalhados pelo país. Na segunda seção, o pano de fundo para a análise realizada são as experiências de trabalho no campo da psicologia educacional, cuja ferramenta metodológica utilizada foi o caderno de campo. Na terceira e última seção, o objetivo foi dar voz aos docentes de um Instituto Federal, partindo da premissa de que eles muito têm a dizer a respeito das práticas educativas em jogo nestas instituições. Foram utilizadas para isto, três abordagens metodológicas complementares, todas elas de orientação etnográfica: entrevistas semiestruturadas, encontros de grupo focal e análise documental. Em uma retomada de todo o trabalho de pesquisa, evidencia-se o compromisso social e político da psicologia, ao fazer circular a palavra, elemento fundamental para a constituição do tecido social. Salienta ainda o quanto estas instituições, apesar de toda a expansão vivida pela Rede Federal de Educação nos últimos anos, ainda carecem de uma identidade institucional clara, considerando que ainda estão mais submetidas à ordem do mercado econômico do que aos anseios de seus jovens estudantes. Alguns caminhos para esta construção podem ser a disponibilidade de espaços de diálogo e de reflexão coletiva, ações que minimizem a rotatividade de servidores e, por fim, a humanização das relações educativas.

Palavras-Chaves: Psicologia, educação, ensino integrado, juventudes.

Área conforme classificação CNPq: 7.07.00.00-1 – Psicologia

Sub-área conforme classificação CNPq: 7.07.05.00-3 Psicologia Social

ABSTRACT

The present thesis approaches possible meanings for education in the scope of Federal Network of Scientific and Technological Education, having as main starting point the educational relations established in a Federal Institute of Scientific and Technological Education. It is organized in three sections: the first one is a virtual ethnography that launches the view to what the students of this Network say about their status as students of the Federal Institutes spread throughout the country. In the second section, the background for the analysis performed are the work experiences in the field of educational psychology, whose methodological tool used was the fieldwork notebook. In the third and last section, the objective was to give voice to the teachers of a Federal Institute, starting from the principle that they have a lot to say about the educational practices at stake in these institutions. Three complementary methodological approaches were used, all of them of ethnographic orientation: semi-structured interviews, meetings of focal group and documental analysis. In a resumption of all the researching work, it is emphasized the social and political commitment of psychology, when circulating the word, fundamental element for the constitution of the social fabric. It also highlights the fact that these institutions, despite all the expansion experienced by the Federal Education Network in recent years, still lack of a clear institutional identity, considering that they still are more subjected to the order of the economic market than to the desires of their young students. Some directions for this construction might be the availability of spaces for dialogue and collective reflection, actions that minimize the turnover of servers and, finally, the humanization of educational relations.

Key-words: Psychology, education, integrated teaching, youth.

Área conforme classificação CNPq: 7.07.00.00-1 - Psychology

Sub-área conforme classificação CNPq: 7.07.05.00-3 Social Psychology

SUMÁRIO

DEDICATÓRIA	4
AGRADECIMENTOS.....	6
RESUMO.....	8
ABSTRACT.....	9
SUMÁRIO	10
LISTA DE FIGURAS	11
1. INTRODUÇÃO	12
2. OBJETIVOS	30
3. ARTIGO 1.....	31
4. ARTIGO 2.....	58
5. ARTIGO 3.....	82
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	104

1. INTRODUÇÃO

“E tudo que os homens fazem, sabem ou experimentam só tem sentido na medida em que se possa falar sobre.” (Hannah Arendt)

Hannah Arendt, ao enfatizar a importância do uso da palavra apontamos não somente para a necessidade, mas, sobretudo para a potencialidade de nossa capacidade simbólica. Nos humanizamos a partir desse exercício e não somente nos constituímos como sujeitos, mas em uma relação dialética, também construímos a realidade que nos cerca.

A existência humana enquanto produto e produtora do social é constantemente atravessada pela linguagem, pela cultura e pela comunicação, não podendo ser silenciosa e nem mesmo alimentada por falsas palavras. Para que o homem exista de fato ele precisa pronunciar o mundo a sua volta já que ao pronunciá-lo, pode também transformar ao mundo e a si mesmo. Nesta direção, tornam-se fundamentais as práticas que atravessam gerações, bem como a memória coletiva, as instituições e práticas sociais (Accorssi, Scarparo & Pizzinato, 2014).

Esta afirmativa vai ao encontro dos princípios da teoria psicanalítica, na medida em que esta também trabalha com a palavra e através da palavra, partindo do pressuposto do caráter simbólico de nossa constituição psíquica (Lacan, 1953/1966).

A construção desta tese parte das palavras e com elas trabalha para “falar” sobre uma história. História que se passa em um dos Câmpus do Instituto Federal Sul-rio-grandense, no município de Charqueadas e que é repleta de inquietações e perguntas sobre os possíveis sentidos da educação no âmbito da Rede Federal de Educação. História que é contada por mim e por muitos personagens: alunos e seus familiares, ex-alunos, professores e demais servidores que compõem esta rede.

Assim ganha forma a pesquisa que dá corpo a esta tese de doutorado, cujo marco inicial remete ao ingresso no Câmpus Charqueadas do Instituto Federal Sul-rio-grandense (IFSul), ainda que algumas sementes desta colheita já tenham sido plantadas anteriormente a este fato, na medida em que a articulação entre psicologia e educação tem sido pauta importante de minha trajetória profissional, desde os tempos da graduação, quando trabalhei como estagiária e depois de formada, como coordenadora executiva de um programa de medidas sócio-educativas em meio aberto que estava em plena fase de implantação na cidade de Porto Alegre. Exemplo deste desejo de travar diálogos entre as áreas acima citadas culminou com o mestrado realizado na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Voltemos à chegada no IFSul. O primeiro concurso para profissional da Psicologia para trabalhar no Câmpus Charqueadas aconteceu e em 2009 tomei posse como servidora pública federal. Desde os primeiros momentos desta inserção uma série de questionamentos e inquietações foram surgindo, muitos deles relacionados ao papel do psicólogo em uma instituição de educação, considerando que, ainda que outros colegas já desempenhassem esta função, o faziam em outros Câmpus, o que significa, em outras realidades e a partir de outras demandas.

No intuito de ir construindo este novo espaço de trabalho é que desde os momentos iniciais na instituição tenho participado de diversas reuniões (ainda que muitas vezes questione meu papel frente a tantas intervenções de ordem meramente burocrática), de momentos de trabalho com grupos de alunos, dos pré-conselhos e conselhos de classe, de formação de professores, incluindo

projetos com professores das redes municipal e estadual de ensino, de atividades junto às turmas bem como dos atendimentos individuais a servidores e alunos, considerando que este último envolve também, na maioria das vezes, o acolhimento e a escuta de suas respectivas famílias.

Nestas diferentes faces da instituição foram surgindo outras interrogações, sendo uma delas a propulsora principal para a realização desta pesquisa, a qual remete à missão institucional que é de implementar processos educativos, públicos e gratuitos, de ensino, pesquisa e extensão, que possibilitem a formação integral mediante o conhecimento humanístico, científico e tecnológico e que ampliem as possibilidades de inclusão e de desenvolvimento social.

De que forma esta missão acontece nas práticas cotidianas destas instituições? Quais os sentidos que tais práticas veiculam à educação no âmbito da Rede Federal Científica e Tecnológica? O que significa de fato a formação integral dos educandos? Será que os conhecimentos humanísticos científicos e tecnológicos são disponibilizados de forma equânime? De que forma eles estão organizados nas propostas educativas dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs)? Como a comunidade destes institutos concebe esta missão em suas práticas cotidianas?

Tais perguntas, ao articuladas, permitem uma aproximação àquele que foi o objetivo principal desta tese: conhecer possíveis sentidos para a educação na Rede Federal Científica e Tecnológica, mais precisamente ao ensino integrado que oferta à população, por parte dos diferentes atores sociais que compõem esta rede.

Por envolver as temáticas da educação e do ensino médio integrado, especificamente, além de questões que envolvem os tempos de ser jovem, o texto a seguir fará um percurso sobre estes temas.

Considerando que o trabalho de campo que embasa a presente pesquisa parte da realidade do Câmpus Charqueadas do Instituto Federal Sul-

rio-grandense, para promover uma reflexão sobre os sentidos da educação no âmbito da Rede Federal de uma forma mais abrangente, cabe contextualizarmos este lugar de trabalho e algumas de suas especificidades, bem como resgatar o histórico da Rede Federal de Educação Ciência e Tecnologia.

1.1. A Rede Federal de Educação Ciência e Tecnologia: breve percorrido histórico

A Rede Federal de Educação Ciência e Tecnologia enquanto eixo importante das políticas públicas no campo da educação está atravessada por questões mais amplas, na medida em que está em relação com as demais políticas públicas e que é constituída em um determinado contexto social e econômico.

Seguindo essa perspectiva de reciprocidade sistêmica, uma análise do contexto social onde a política de expansão da Rede Federal acontece faz-se necessária. Como postula Dufour (2005), o sistema capitalista traz consequências para os modos de ser e estar dos sujeitos, ou seja, produz determinados tipos de subjetividade. Para o referido autor, este sistema acaba provocando um processo de dessimbolização do mundo, já que as trocas mercadológicas e o consumo têm posição de destaque em detrimento das questões humanas. Dufour (2005) entende que o capitalismo e a lógica consumista que ele produz acaba por reduzir os homens à qualidade de produtos.

O raciocínio desenvolvido por Dufour (2005) pode ser complementado pela análise feita por Streeck (2012), ao propor que o capitalismo deve ser compreendido a partir de uma abordagem sócio-histórica, posto que diz respeito a um complexo dinâmico de restrições institucionais, oportunidades e expectativas, direitos e poderes para a sociedade e não somente a um sistema econômico estático. Na visão de Streeck (2012) o capitalismo pode ser concebido a partir de quatro perspectivas: histórica, cultural, política e enquanto estilo de vida. Em relação a este último aspecto, percebe-se que o sistema

capitalista e a expansão de mercado por ele promovida, ao oportunizar uma ampliação nas possibilidades de consumo atinge a vida e os modos de relacionamento dos sujeitos. Este aspecto não fica restrito aos aspectos profissionais, mas também à esfera pessoal, influenciando a forma pela qual as famílias são constituídas, os filhos são criados, os relacionamentos são estabelecidos ou rompidos. Exemplo desta influência reside na inserção da mulher no mercado de trabalho: se até a década de setenta era não somente usual como valorizado socialmente que as mulheres dedicassem integralmente seu tempo aos cuidados dos filhos e da vida doméstica, atualmente esta dedicação pode ser entendida como um fracasso. As mulheres têm ocupado cada vez mais postos no mercado de trabalho, contribuindo significativamente para o sustento de suas famílias e deixando a educação de seus filhos a cargo de instituições, em última análise, do Estado¹. Outras repercussões do capitalismo e do incremento do consumo refletem também no caráter mais individualista da vida, na diminuição das taxas de natalidade e de casamentos e no aumento do número de divórcios.

Ao pensar sobre a influência do capitalismo na educação, autores como Carvalho e Martins (2013) e Saviani (2009) alertam para o fato de que a mudança dos discursos pedagógicos não significam de fato, mudanças nas práticas educacionais. Para os referidos autores, a escola não deixou de servir

¹ Conceito de Estado enquanto Estado Moderno, caracterizado como uma autoridade central que desempenha poder político sobre a população de determinado território, desenvolvendo a partir deste poder uma determinada ideologia. A partir de cada uma das correntes filosóficas que foram surgindo no decorrer do processo histórico, o Estado Moderno pode ser entendido de diferentes perspectivas, muitas delas não antagônicas e sim complementares, a exemplo das concepções de Thomas Hobbes, para quem o Estado consiste em um pacto entre os indivíduos na busca de segurança e de Karl Marx, cuja concepção de Estado está atravessada pela questão econômica. Isto significa que, na direção contrária de representar os interesses coletivos, o Estado está a serviço de um determinado grupo social, para ganho e manutenção de privilégios (Gallo, 2015).

ao mercado, ainda que a inserção de novas tecnologias nos postos de trabalho tenham sido acompanhadas de algumas transformações nos projetos pedagógicos, nos levando a pensar na educação de competências como um progresso. O que acontece efetivamente é que o lema de educação para o desenvolvimento econômico existente na década de 1970 foi acompanhando a crise do sistema capitalista e a reestruturação produtiva, ganhando por este motivo, uma nova roupagem. Fala-se então, no desenvolvimento de competências para o alcance de bons empregos, acabando por individualizar o êxito ou o fracasso do aluno e não permitindo que este questione para que tipo de emprego está sendo preparado.

De fato, a criação da instituição escolar não está dissociada do sistema capitalista e do processo de industrialização. Enguita (1989) enfatiza o papel da escola de moldar os sujeitos para que se adaptem mais facilmente as relações sociais de produção. Se em um primeiro momento as diretrizes educacionais eram colocadas a partir da moral religiosa, logo a escola passou a ser, por excelência, a instituição responsável por ensinar o respeito à ordem local sem questionamentos. Desta prerrogativa, decorre a importância que a escola confere a aquisição de hábitos como pontualidade, disciplina, cordialidade e docilidade, os quais podem ser entendidos como comportamentos e traços de caráter indispensáveis para enfrentar o trabalho no chão de fábrica.

Roodhouse (2014), ao discutir sobre o ensino técnico, aponta para o fato de que a educação, ao servir aos interesses do mercado econômico, acaba sendo distorcida de sua real função de aprendizagem, tornando-se apenas uma forma de preparo e adaptação dos sujeitos para atender às demandas econômicas. A chamada pedagogia das competências, adotada não somente pela educação técnica, mas sim pelo sistema educacional como um todo, acaba gerando confusões e competitividade desnecessárias (Roodhouse, 2014).

A pedagogia tecnicista e seu pretensível caráter apolítico, ainda que reformulada por uma corrente intitulada como crítica e promotora de maior

reflexão dos sujeitos sobre suas práticas, seguiu mantendo-os alienados pelos princípios que norteiam sociedade capitalista (Carvalho e Martins, 2013).

Como pensar a educação nesse contexto? O que, de fato, significa o lema bastante difundido pelo senso comum que a tarefa da educação é preparar os alunos para a vida?

A lógica consumista em vigência na contemporaneidade, a qual é decorrente deste processo de alienação, acaba fazendo com que os sujeitos mais vulneráveis acabem tornando-se, do ponto de vista social, ainda mais invisíveis (Soares, 2004), sendo alvo passivo de uma série de políticas e ações que têm como meta tirá-los deste lugar de invisibilidade, incluídas aqui as políticas educacionais.

Neste caminho, acabam sendo distorcidos ou mesmo perdidos os princípios da Constituição Federal de 1988, onde os direitos devem ser de todos e as políticas públicas pensadas também para todos. Esta breve explanação sobre o sistema que caracteriza nossa sociedade e algumas consequências que este ocasiona tem por objetivo tornar claro que toda a política, inclusive a educacional, é por elas marcada.

Monteiro (2006) ao fazer uma análise sobre as políticas públicas brasileiras reitera esta posição de assujeitamento a uma ordem injusta e perversa na qual só é considerado cidadão pleno de direito aquele que é capaz de produzir e de consumir. Fica evidente a ênfase dada ao individualismo e ao caráter meritocrático de nossa sociedade, onde o lema “cada um por si” se encaixa muito bem. O trabalho ou ainda o fato de ter um emprego é entendido não somente como um privilégio mas também como indicador de saúde mental.

Cabe ressaltar o paradoxo presente na construção das políticas públicas, enquanto ações, projetos e programas governamentais. Se por um lado podem ser entendidas como ações promovidas pelo Estado, direcionadas para interferir no sentido de maximizar a vida, estando articuladas à noção das

necessidades básicas da população, aos direitos humanos e à figura do sujeito de direitos, por outro, estão pautadas pela lógica mercadológica neoliberal, na qual a diretriz é dada pelo mercado econômico, pelo sujeito capaz de produzir e de consumir, de onde surge a figura do homo oeconomicus. Desta contradição decorre o fato de que as políticas públicas são formuladas e direcionadas para a parte da população que está à margem do mercado e que por este motivo não consegue ter acesso àqueles que deveriam ser seus direitos fundamentais. Desta forma, acabam por intensificar a fragmentação existente entre o sujeito de direitos, usuário das políticas públicas e o sujeito econômico, capaz de se sustentar pela inserção no mercado econômico (Guareschi, Lara e Adegas, 2010).

Na perspectiva das políticas públicas educacionais, Carlson e Apple (2003) sugerem que:

O desafio que se impõe às escolas públicas e a outras instituições de educação é o de promover um contexto para o desenvolvimento de outros meios de tornar-se alguém – modos mais fortalecedores do indivíduo e da coletividade, e mais condizentes com uma concepção democrática de eu e de comunidade (Carlson & Apple, 2003, p. 35).

Trazendo a discussão para a educação científica e tecnológica, Frigotto (2010) enfatiza a importância desta ser pensada em relação com as demais políticas educacionais, caracterizando-a como importante ferramenta para a manutenção (ou para a transformação) do abismo da desigualdade social que caracteriza a sociedade brasileira. Ao analisarmos a Rede Federal em um contexto mais amplo, torna-se possível entendermos “por que o projeto da classe burguesa brasileira não necessita da universalização da escola básica e reproduz, por diferentes mecanismos, a escola dual e uma educação científica e tecnológica restrita (que adentra as mãos e aguça os olhos) para formar o

“cidadão produtivo”, submisso e adaptado às necessidades do capital e do mercado” (p. 27).

E como articular estas questões à história da Rede Federal de Educação Científica e Tecnológica? Dados do Ministério da Educação (2009), datam sua origem no ano de 1909, quando foram criadas as chamadas Escolas de Aprendizes e Artífices, instituições que, posteriormente, deram origem aos centros federais de educação profissional e tecnológica, conhecidos popularmente como Cefets.

As Escolas de Aprendizes e Artífices tinham um caráter assistencial na medida em que eram instituições destinadas a acolher os menores carentes, como eram chamados naquela ocasião os sujeitos em situação de pobreza. Instituição que tinha como meta ensinar-lhes ofícios para que fossem tirados das ruas ou da marginalidade, e ganhassem o próprio sustento através do oferecimento de mão de obra especializada (Ministério da Educação e Cultura, 2009).

Com o passar do tempo e com a implementação de uma série de leis, o ensino médio foi sendo regulamentado para as classes média e alta e o ensino industrial, comercial e agrícola, para a classe trabalhadora (Schwartzman & Castro, 2013) o que acaba reforçando a dualidade estrutural do ensino médio: de um lado, a preparação para o trabalho e de outro, a preparação para o ingresso na universidade (Stoski & Gelbcke, 2016).

Na década de 80, as mudanças no cenário econômico, acompanhadas de importantes transformações no setor produtivo e no desenvolvimento de novas tecnologias foram criando a demanda das instituições educativas da Rede Federal diversificarem a oferta de programas e cursos, visando preparar seus alunos para a inserção no mercado de trabalho.

Nesta perspectiva, esta rede de ensino tem vivido a maior expansão de sua história: somente entre os anos de 2003 e 2010 mais de 214 escolas técnicas foram construídas e outras federalizadas. Atualmente, a rede conta

com 354 unidades cuja oferta é de 400 mil vagas. Do norte ao sul do país, coloca em prática sua missão, de qualificar profissionais para os mais diversificados setores da economia brasileira, realizando atividades de pesquisa e desenvolvendo novos processos, produtos e serviços, em sintonia com o setor produtivo (Rede Federal de Educação Científica e Tecnológica).

Criado em 2008, a partir do Cefet – RS, O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul), integrante da Rede Federal de Educação Científica e Tecnológica tem sua Reitoria na cidade de Pelotas e é formado por quatorze campi. Caracterizado pela verticalização do ensino, oferta educação profissional e tecnológica em diferentes níveis e modalidades de ensino, articula educação superior, básica e tecnológica.

A instituição reúne elementos singulares para a definição de sua identidade, assumindo papel representativo de uma verdadeira incubadora de políticas sociais, uma vez que constrói uma rede de saberes que entrelaça cultura, trabalho, ciência e tecnologia² em favor da sociedade.

1.2. O Campus Charqueadas e o ensino médio integrado

Inaugurado no ano de 2006, o Campus localiza-se próximo à região central da Cidade de Charqueadas, um dos municípios que compõe a Região Carbonífera do Estado do Rio Grande do Sul.

Dados da Prefeitura Municipal de Charqueadas (2014) descrevem o histórico do município, que vivia inicialmente a partir da produção de charque, carne bovina seca e salgada. A partir do surgimento das geladeiras, frigoríficos e embutidos, esta atividade econômica entrou em declínio e a cidade passou a viver um novo ciclo econômico, sustentado a partir da extração de carvão

² A tecnologia, por estar associada à arte ou habilidade, pode ser entendida como uma reflexão filosófica e científica em torno da técnica, não podendo, por este motivo, estar dissociada de um processo humano como a educação (Piragauta, 2012).

mineral. A extração do carvão promoveu não somente um maior povoamento como também o surgimento de empresas, algumas delas ainda em atividade no momento, como é o caso da Gerdau, responsável pela implantação do polo metal-mecânico.

O espaço físico do Campus contempla diferentes prédios, que são denominados blocos, onde localizam-se os setores administrativos, sala dos professores, de coordenações dos cursos e salas de aula, 18 laboratórios de informática, mecânica e eletrônica, além de auditório, mini auditório, biblioteca, quadra esportiva, cantina e espaço de convivência.

O Campus Charqueadas conta atualmente com 93 servidores, sendo 57 docentes e 36 técnico-administrativos³. O corpo discente do Campus é composto de 916 alunos matriculados nos diferentes cursos oferecidos: cursos técnicos de modalidade integrada nas áreas de mecatrônica, informática e fabricação mecânica, sendo este último na modalidade de educação de jovens e adultos (PROEJA). Ainda, curso técnico subsequente na área de eletromecânica, tecnólogo na área de tecnologia em sistemas para internet e curso de pós graduação em educação e contemporaneidade. Na modalidade de ensino à distância (EAD), cursos técnicos subsequentes nas áreas de alimentação escolar, secretaria escolar, infraestrutura escolar e multimeios didáticos⁴.

Do total de 916 alunos, 428 estão matriculados nos cursos diurnos da modalidade integrada (áreas de mecatrônica e de informática) e são com estas turmas que o Serviço de Psicologia do Campus têm contato diário, motivo pelo qual a presente pesquisa foi realizada no âmbito do ensino técnico integrado.

³ Dados oriundos do Plano de Desenvolvimento Institucional do Instituto Federal Sul-riograndense (PDI), atualizado em 17/11/2015.

⁴ Dados obtidos através de documento oficial emitido pela Coordenadoria de Registros Acadêmicos do Campus Charqueadas (CORAC), expedido em 17/11/2015.

Regulamentado pelo Decreto 5154 de 23 de julho de 2004, (BRASIL, 2004) o ensino médio integrado é oferecido como forma de articulação entre a educação profissional técnica e o nível médio de ensino, sendo disponibilizado para o aluno que já tenha concluído o ensino fundamental e conduzido de maneira a prepará-lo para o exercício profissional.

Com duração de quatro anos e uma média de 4000 horas/aula, além do estágio curricular, o currículo dos cursos integrados é construído a partir das diretrizes estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação e das exigências da instituição de ensino, nos termos de seu projeto político pedagógico. Contempla, dessa forma, além do ensino das disciplinas propedêuticas, o ensino de disciplinas técnicas de cada uma das áreas oferecidas: mecatrônica e informática.

Schwartzman e Castro (2013) entendem que o currículo organizado desta forma acaba ficando pesado em termos de carga horária a cumprir mas, por outro lado, vazio, na medida em que não consegue promover uma sólida formação em nenhuma das áreas. Em termos práticos, isso significa que o aluno que conclui o curso não o faz com uma bagagem suficiente de conhecimentos que lhe permita ingressar no ensino superior e tampouco com os conhecimentos técnicos necessários para a atividade profissional na área em que estaria apto a atuar. De acordo com os autores, esta dificuldade remete a um embate ideológico na área da educação profissional que, em suas extremidades, envolve os defensores de uma formação instrumental, voltada para a prática e para o mercado de trabalho de um lado e, de outro, proponentes de uma educação pretensamente integral e humana.

De fato, o ensino médio na modalidade integrada deve promover a articulação entre os conhecimentos científicos, tecnológicos e culturais, na perspectiva de uma formação politécnica, que significa preparar o aluno para o trabalho não somente através do domínio técnico, mas também através do esclarecimento de seu papel cidadão frente ao trabalho e à efetivação da democracia (Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, 2012).

“O ensino médio integrado é aquele possível e necessário em uma realidade conjunturalmente desfavorável – em que os filhos dos trabalhadores precisam obter uma profissão ainda no nível médio, não podendo adiar este projeto para o nível superior de ensino – mas que potencialize mudanças para, superando-se essa conjuntura, constituir-se em uma educação que contenha elementos de uma sociedade justa” (Frigotto, Ciavatta & Ramos, 2005. p. 44).

Retomando a estreita relação escola e sociedade, fato que faz com que a primeira reproduza as relações de desigualdade que caracterizam nosso contexto social, Moura (2013) entende que o ensino médio integrado, ao formar, ainda na adolescência, o sujeito para uma determinada profissão, acaba enfraquecendo o caráter omnilateral que deveria caracterizar a educação básica. De fato, ainda não é possível a concretização de uma escola politécnica e unitária, na medida em que grande parte dos jovens de classes populares segue com baixa escolaridade e precisa trabalhar para auxiliar no sustento da família. A politecnia e a escola unitária em seus sentidos plenos e para todos ainda não pode se concretizar nas práticas sociais, sendo somente uma possibilidade de futuro, tal qual uma travessia. Para o autor, o ensino médio integrado pode auxiliar nessa travessia até que a sociedade ofereça de forma efetiva as condições materiais objetivas para que os adolescentes em situações socioeconômicas desfavoráveis possam concluir o nível básico de ensino para então pensarem em uma profissionalização.

Para que isso aconteça, o ensino médio integrado precisa oferecer a formação integral dos sujeitos, buscando dessa forma, a superação da dualidade de classes (Frigotto, 2006. p. 45).

A presente pesquisa, realizada a partir das indagações acima postuladas, foi pensada e organizada a partir de três abordagens metodológicas complementares todas elas de caráter etnográfico e tecidas a partir de um embasamento teórico comum caracterizado pelo diálogo entre áreas como a psicanálise, a educação, a filosofia e as ciências sociais.

O primeiro artigo, cujo título é “Possibilidades identificatórias: o que as redes sociais revelam sobre os alunos dos Institutos Federais e suas juventudes?” dá voz aos jovens estudantes dos Institutos Federais espalhados de norte a sul do país. Para isso, parte de uma etnografia virtual através do acompanhamento no período aproximado de um ano de três diferentes páginas da rede social Facebook⁵ : O patIFe, De IF para IF e IFudeu. Tem como principal objetivo traçar significados possíveis para o fato de ser aluno da rede federal de educação científica e tecnológica. Aponta que, apesar do compromisso social dos Institutos Federais, já que consistem em uma política pública comprometida em minimizar as desigualdades estruturais existentes no sistema educacional em vigência, ainda observamos em funcionamento nos Institutos Federais uma lógica pautada mais pelas demandas do mercado econômico e de trabalho do que de fato um compromisso em atender os desejos das juventudes, público alvo de políticas como esta.

O segundo artigo a compor a tese, “Escola para que(m)? Reflexões sobre o ensino médio integrado a partir da experiência no Instituto Federal Sul-rio-grandense” também foi construído a partir de uma perspectiva metodológica etnográfica, tendo como principal ferramenta de registro o caderno de campo. As experiências que compõem o campo de investigação têm em sua diretriz o trabalho no campo da psicologia escolar realizado em um dos Campus do Instituto Federal Sul-rio-grandense (IFSul). Tem como objetivo promover reflexões sobre o papel do ensino integrado, buscando responder as perguntas de para que e para quem a escola existe. Aponta que, apesar do caráter humano estar no bojo da proposta de formação integral e da missão institucional, ainda existem distanciamentos e dissociações nas práticas educativas adotadas, motivo pelo qual práticas integradoras entre a formação

⁵ O Facebook consiste em uma rede social virtual criada em 2004 pelo programador e empresário norte-americano Mark Zuckerberg tendo mais de 1 bilhão de usuários ao redor do mundo. Possibilita o estabelecimento de laços sociais entre seus usuários, fomentando sentimentos de pertença e inclusão (Knowles, Haycock and Shaikh, 2015).

técnica e a formação pessoal ainda são um panorama distante da realidade, estando ainda em vigência um caráter puramente tecnicista e acrítico da educação.

No terceiro e último artigo, intitulado “A docência na educação profissional e a missão institucional de um Instituto Federal: relatos de uma pesquisa participante” a proposta foi dar voz aos docentes. Através de uma abordagem metodológica também de cunho etnográfico, três diferentes ferramentas foram utilizadas com o objetivo de conhecer as concepções dos docentes a respeito da missão institucional: entrevistas semidirigidas, análise documental e encontros de grupo. Tornou-se evidente que, apesar de sua importância, no sentido de fornecer diretrizes para o trabalho educativo, a missão ainda está longe de efetivar nas práticas institucionais. Os principais fatores citados como obstáculos para isso são a falta de espaços de diálogo, a rotatividade de docentes, o trabalho compartimentado e ainda a sobreposição de interesses pessoais acima dos interesses coletivos.

Referências

- Accorssi, Aline; Scarparo, Helena; Pizzinato, Adolfo. (2014). La dialógicidad como supuesto ontológico y epistemológico en Psicología Social: reflexiones a partir de la Teoría de las Representaciones Sociales y la Pedagogía de la Libertación. *Revista de Estudios Sociales da Universidad de Los Andes*. n. 50. p. 31- 42. Recuperado em 17 de dezembro de 2015 em <http://res.uniandes.edu.co/view.php/936/index.php?id=936>
- Batista, U. A. D. (2012). Ensino médio integrado: limites, anseios e perspectivas no contexto da formação profissional. *Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul*, 9, p 15 Caxias do Sul: UCS. Recuperado em 12 de agosto de 2014 de http://www.portalanpedsul.com.br/2012/home.php?link=grupos&acao=li_star_trabalhos&nome=GT09%20%E2%80%93%20Trabalho%20e%20Educa%C3%A7%C3%A3o&id=114
- Carlson, D., & Apple, M. W. (2003) Teoria educacional crítica em tempos incertos. In: Hypolito, A. M, & Gandin, L. A. (orgs), *Educação em tempos de incertezas*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Carvalho, S. R., & Martins, L. M. (2003). A escola pública e as competências para o mercado: realidade e mitos. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*. V. 17, no. 1, p. 141-149. Recuperado em 26 de agosto de 2014: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-85572013000100015&script=sci_arttext
- Constituição da República Federativa do Brasil. (1988). Brasília. Recuperado em março de 2014, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm
- Decreto 5.154/2004. (2004). Brasília. Recuperado em abril de 2014, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm
- Dufour, R. D. (2005). *A arte de reduzir as cabeças: sobre a nova escravidão da sociedade ultraliberal*. Rio de Janeiro: Companhia de Freud.

- Enguita, Mariano. (1989). *A face oculta da escola*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Frigotto, G. (2010). A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. In: J. Moll. *Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo*. Porto Alegre: Artmed.
- Frigotto, G. (2006). *A produtividade da escola improdutiva: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista*. São Paulo, Cortez.
- Frigotto, G., Ciavatta, M., & Ramos, M. (2005). A gênese do Decreto n. 5154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. In: G. Frigotto, M. Ciavatta, & M. Ramos, *Ensino médio integrado: concepção e contradições*. Rio de Janeiro: Cortez.
- Guareschi, Neuza Maria de Fátima; Lara, Lutiane; Adegas, Marcos Azambuja. (2010). Políticas públicas entre o sujeito de direitos e o homo oeconomicus. *PSICO*, Porto Alegre, PUCRS, v. 41, n. 3, pp. 332-339, jul./set. 2010. Recuperado em 30 de dezembro de 2015: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/fo/ojs/index.php/revistapsico/article/view/8163/5854>>
- Gallo, S. (n. d.). *A filosofia política moderna e o conceito de Estado*. Recuperado em 27 de fevereiro de 2014, de: <http://www.cedap.assis.unesp.br/cantolibertario/textos/0109.html>
- Knowles, Megan L; Haycock, Nathaniel; Shaikh, Iqra. (2015). Does Facebook magnify or mitigate threats to belonging? *Social Psychology*. V. 46(6): 313-324. Recuperado em 13 de janeiro de 2016, de: <http://dx.doi.org/10.1027/1864-9335/a000246>
- Lacan, Jacques. (1953). *Função e campo da fala e da linguagem em psicanálise*. In: Lacan, Jacques. (1966). *Escritos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora.
- Ministério da Educação. (2009). *Site da Rede Federal de Educação Científica e Tecnológica*. Brasília. Recuperado em 14 de agosto de 2014 de <http://redefederal.mec.gov.br/>
- Monteiro, A., Coimbra, C., & Filho, M. M. (2006). *Estatual é necessariamente público?* *Psicologia & Sociedade*, vol.18 no.2 Porto Alegre.
- Moura, D. H. (2013). *Ensino médio integrado: subsunção aos interesses do capital ou travessia para a formação humana integral?* *Educação e*

- Pesquisa, vol. 39, n. 3, São Paulo: USP. Recuperado em 18 de agosto de 2014 de www.revistas.usp.br/ep/article/view/62525
- Piragauta, J. A. R. (2012). La educación, entre la ciência y la técnica. Revista Historia de La Educación Latinoamericana, v. 14, n. 19, Colombia. Recuperado em 25 de fevereiro de 2015 de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=86926976008>
- Prefeitura Municipal de Charqueadas. (n.d.). Recuperado em 14 de agosto, 2014 de: <http://www.charqueadas.rs.gov.br>
- Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica (n.d). Recuperado em 20 de setembro de 2014 de: <http://redefederal.mec.gov.br>
- Roodhouse, S. (2014). Revisiting technical education. Education + training, v. 50, p. 55-58. Recuperado em 20 de fevereiro de 2015 de <http://dx.doi.org/10.1108/00400910855513>
- Saviani, D. (2009). Escola e democracia. São Paulo: Autores Associados.
- Schwartzman, S., & Castro, C. M. (2013). Ensino, formação profissional e a questão da mão de obra. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, vol. 21.n. 80 Rio de Janeiro. Recuperado em 8 de agosto de 2014: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40362013000300010&script=sci_arttext
- Soares, L. E. (2004). Juventude e violência no Brasil contemporâneo. In: R. Novaes, & P. Vanucchi. Juventude e sociedade: trabalho, educação, cultura e participação. São Paulo: Fundação Perseu Abramo.
- Stoski, Patricia; Gelbcke, Vanessa Raianna.(2016). Juventudes e escola: os distanciamentos e as aproximações entre os jovens e o Ensino Médio. In: Silva, Mônica Ribeiro; Oliveira, Rosângela Gonçalves. Juventude e ensino médio: sentidos e significados da experiência escolar. Curitiba: Universidade Federal do Paraná/Setor de Educação.
- Streeck, W. (2002). How to study contemporary capitalism? European Journal of Sociology, 53, pp 1-28 doi: 10.1017/S000397561200001X