

TENSÕES NO CAMPO DA POLÍTICA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA INTEGRADA AO ENSINO MÉDIO

Jocileide Bidô Carvalho Leite
Valéria de Matos Leitão de Medeiros

INTRODUÇÃO

Este texto analisa os discursos contemporâneos em constituição na política que norteia a modalidade de Educação Profissional Técnica Integrada ao Ensino Médio (EPTIEM), tem como objetivo identificar alguns sentidos complexos e heterogêneos que disputam o espaço-tempo dessa política, presentes nos discursos das principais propostas dessa política de currículo, tais como os dos docentes, uns dos principais interlocutores da mesma, e as perspectivas apresentadas pelos documentos oficiais que orientam tal modalidade de educação.

A pesquisa foi de natureza empírica, com abordagem quanti-qualitativa, a mesma buscou dialogar com os principais documentos: (i) do contexto do cotidiano, através de questionários, este instrumento, foi aleatoriamente apresentado a 14 docentes que ministram aulas nas diferentes áreas da formação profissional e geral do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia (IFPB) Campus João Pessoa; (ii) documentos oficiais, a saber: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96; o Decreto 5.154/04; o Parecer CNE/CEB 7/2010 para a Educação Básica, com recorte apenas no Ensino Médio; as Resoluções nº 4/2010 e 2/2012; as Diretrizes Curriculares para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio CNE/CEB nº 11/2012; Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, entre outros. Como aporte teórico, embasamo-nos nas contribuições da Teoria Política do Discurso, defendidas por Laclau e Mouffe (2004; 2010), Laclau (1990; 1994; 2011; 2013).

Na gênese dos documentos oficiais, que vêm articulando significados ao Decreto 5.154/2004, que orientam a Educação Profissional Técnica Integrada ao Ensino Médio (EPTIEM) e dos demais discursos que emergiram a partir dele, entendidos por nós como um sistema discursivo, há um intenso debate que inclui diferentes concepções sobre essa política curricular. Um deles enuncia que a “noção de politecnia se encaminha na direção da superação da dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual, entre instrução profissional e instrução geral” (SAVIANI, 2003, p. 06)”, baseada no pensamento de Marx (1867; 1982), que defende a educação intelectual, física e tecnológica” (MOURA, 2013, p.03).

Essa luta é fundamentada nas ideias de Gramsci (1949; 1982), citado em Moura (2013, p.03), que propõe a escola unitária, na perspectiva de possibilitar o desenvolvimento, nos sujeitos, da capacidade de criação intelectual e prática e da compreensão da totalidade social, tendo o trabalho como princípio educativo como sua base. Essa luta é percebida por nós como reduzida à ideia do trabalho como um espaço de desenvolvimento das múltiplas potencialidades humanas, em detrimento das outras práticas sociais.

A outra discussão agônica, também associada à proposta do Decreto 5.154/ 2004, mantém alguns discursos que se aproximam da vertente marxista, porém observamos que ainda há discursos que priorizam os cursos concomitantes e subsequentes (não são objeto deste trabalho) e apresentam uma tendência ao fortalecimento do neoliberalismo, numa dimensão mais performática, herança do anterior Decreto 2.208 de 1997 e de todo um histórico cristalizado nessa modalidade de educação, de fortalecimento ou de utilização da Educação Pública, com a finalidade de enfatizar a dimensão do mercado de trabalho, com um viés que se ampara na subordinação das pessoas em desvantagem socioeconômico-cultural aos interesses capitalistas, que propõem a estruturação do currículo a partir das atividades econômicas prevalentes.

Nesse contexto, observa-se que existe ênfase na ideia do “espírito empreendedor”, indicativo de que, se não há espaço para todos no mercado de trabalho, a necessidade é de que o indivíduo seja o mais competitivo possível, porque, na compreensão de Moura (2013), mantém a lógica da separação entre Educação Profissional e Educação Básica, [...] que submete a lógica da educação à racionalidade do mercado [...]” (MOURA, 2012, p.12). Essa tendência recai na ênfase ao desempenho profissional, identificada também como um sentido priorizado na EPTIEM por meio dos discursos de alguns docentes, como se vê a seguir:

É o currículo que integra em sua estrutura, a formação geral, com disciplinas que envolvem áreas de conhecimento do ensino médio e a formação técnica, destinado à formação profissionalizante específica do indivíduo (DOCENTE 08).

Um currículo em que os conteúdos da formação geral são trabalhados visando à área técnica (DOCENTE 13).

Os discursos acima são ilustrativos do pensamento que entende que o currículo da EPTIEM deve articular significação à dimensão técnico-profissional, em detrimento do processo educativo mais amplo/ formação das múltiplas dimensões humanas, que tende a canalizar seus sentidos na ênfase na formação para o mercado de trabalho, que pode incorrer no risco de reduzir o processo educativo à ‘formação para o trabalho’ que, historicamente,

tem dado proeminência à competição, à busca pela eficiência, aos conhecimentos funcionais, numa compreensão de que as pessoas devem estar a serviço do capital, e não, o inverso.

Ao analisar os principais documentos que norteiam a política curricular para a EPTIEM, identificamos que uma das perspectivas em disputa por articulação de sentidos à modalidade de educação em pauta, antagônica/agônica aos discursos expressos anteriormente, tem como uma das vertentes teórico-políticas mais próximas da concepção marxista de entendimento da realidade, especialmente a expressa no Documento Base (2007) e no livro que trata sobre Ensino Médio (2004), que procuram possibilitar a emergência de um sujeito que deve ser desenvolvido em todas as suas potencialidades humanas.

A perspectiva apresentada acima aponta, de acordo com a nossa interpretação, para a produção de uma identidade pensada na perspectiva mais próxima da “radical democratização de organização social” (LACLAU; MOUFFE, 2010), por apresentar tendência aproximada à corrente socialista, que acredita na possibilidade de mudança da ordem social existente, porém deverá incorporar a ideia de que existem múltiplos exteriores constitutivos que a circundam, a exemplo dos conhecimentos populares em antagonismo/ agonismo aos sentidos que priorizam a racionalidade científica, que, de forma geral, ainda se sobrepõe e se mantém sedimentada nas práticas discursivas da realidade dessa instituição de educação pesquisada (IFPB, Campus João Pessoa) e causa a impressão de que o entendimento que se sobrepõe é o de que a realidade ainda é percebida como determinada apenas pela economia, daí sua grande ênfase estar mais fincada na categoria trabalho, e o entendimento equivocado de que a ênfase na dimensão científica é capaz de explicar a realidade na sua totalidade.

Como se observa no conjunto deste trabalho, identificamos várias concepções antagônicas/agônicas. O antagonismo, aqui, é entendido de acordo com Mendonça (2003, p.01;05), que o concebe como:

[...] noção filosófica empregada no contexto da ciência política, no âmbito teórico-epistemológico da Teoria do Discurso, desenvolvida, sobretudo por Laclau e Mouffe, a partir da obra *Hegemony and Socialist Strategy* – publicada em 1985, responsável pela impossibilidade do fechamento completo dos sentidos de um discurso; [...] reside na aceitação da disputa política em um espaço discursivo democrático pluralista.

Dentre as diferentes concepções em conflito, presentes nos diferentes documentos, há a que acredita na possibilidade de a classe trabalhadora conquistar o poder político,

superando a burguesia, e outras, de caráter neoliberal, como já nos referimos anteriormente, que articulam significados em torno da ideia dos mecanismos de fortalecimento do mercado em prejuízo da democratização dos saberes, dos fazeres, dos poderes, das produções simbólicas, das experiências, das subjetividades, dos hábitos, das atitudes, dos rituais, das diversidades de valores e da manifestação sociocultural, das linguagens, das outras formas de significação do mundo, disputando o espaço do currículo da modalidade de educação em estudo, “[...] numa relação de antagonismo e de poder [...]” (LACLAU, 1994, p.48), que se inserem nos processos de legitimação das ‘verdades’, construídas socioculturalmente, a depender das diferentes vertentes políticas em processo de articulação.

Assim, nossas análises, nossos estudos (bases teóricas) e experiências nos possibilitam afirmar que essa política curricular é permeada por uma luta de posições em que nenhuma das forças intervenientes pode alcançar uma vitória total, observando que cada uma das vertentes políticas e pedagógicas constituem-se tanto como possibilidade quanto impossibilidade uma em relação à outra, uma vez que cada uma nasce limitada pela presença da outra e por isso não têm seus sentidos fechados completamente, mas lutam constantemente pela sua expansão e reconhecimento num movimento de busca por algo que nunca se alcança, mas que é importante que se busque. Desse modo, entendemos que, por exemplo, a identidade que se aproxima da base marxista não caracteriza uma homogeneidade, mas é permeada pelos demais sentidos circulantes no contexto social.

Nessa modalidade de educação em estudo, percebe-se que muitos elementos distintos tentam articular significação em determinado ponto, mas, em outro, nega e também é negado, o que significa que a plena objetividade nessa política de currículo parece ser impossível, o que é interpretado a partir das contribuições de Laclau (1990), que as diferentes propostas passam a ser constitutivas da modalidade em questão. Assim, o antagonismo limita toda objetividade, ou seja, há elementos ‘exteriores’ que dificultam a suturação da identidade do ‘interior’ e vice-versa, e a negação de significação não procede do interior da própria identidade, mas do seu exterior.

Nesse sentido, a identidade da política do currículo da EPTIEM se expressa tanto através de elementos de permanência sedimentados quanto de rupturas de significados. Cada um dos discursos presentes nessa modalidade tem intrínseco um exterior, que apresenta como característico o antagonismo/agonismo, revelador do caráter contingente de toda objetividade, sabendo que a exterioridade traz intrínseca a relação antagônica/agônica, representada por todos os sentidos que estão dispersos no contexto socioeducacional, em

busca de articulação aos diferentes discursos privilegiados parcialmente na instituição investigada.

Na fala dos docentes, a seguir, aparecem aproximações a outras tensões e também pontos articuladores de sentidos em busca da universalidade proposta nos documentos oficiais, necessidade de preenchimento das parcialidades identificadas na busca pela criticidade e pela possibilidade do trabalho em equipe, significantes que parecem ser buscados como sendo possível o seu fechamento de sentidos, em relação ao ambiente e às pessoas do contexto profissional e sócio-histórico-cultural, como é colocado a seguir:

Alguns professores apresentam grande rejeição para o trabalho em grupo, seja numa disciplina ou num projeto prático” (DOCENTE 01).

Esse discurso é representativo da resistência que existe em torno do desenvolvimento de atividades pedagógicas coletivas, observadas por nós como um dos grandes desafios institucionais a serem negociados tendo em vista a busca pelo processo de democratização radical e plural, porém é importante ser destacado que precisa ser encarado como um devir e não como algo a ser conquistado enquanto completude.

O próximo discurso, causa-nos a impressão de que o docente ao relatar sua concepção acerca da integração curricular, acredita na possibilidade de eliminação radical da ‘dicotomia formação geral e formação específica’. Para nós, esse horizonte se constitui como algo a ser buscado, que exige negociação e “[...] renegociação constante das formas de sua presença”, conforme entendemos a partir das contribuições de Laclau (2011, p. 60).

Quero superar a dicotomia entre formação geral e formação específica, tentando explorar os conteúdos, demonstrando que a ação humana resulta na construção de conhecimentos. Exemplo: o aluno do curso integrado de Eletrotécnica ao estudar a matriz energética brasileira (hidráulica) não pode apenas expor os elementos responsáveis pela transformação da energia mecânica em energia elétrica. Esse estudante deve explorar o tema como ação humana relacionada às áreas ambiental e humana. (DOCENTE 11).

A demanda apresentada por esse docente é louvável, porque pretende ‘fixar’ no currículo aquilo que está ausente nos discursos da política curricular voltada para a Educação Profissional Técnica Integrada ao Ensino Médio: ‘a articulação entre formação geral é técnica, incluindo as áreas ambiental e humana’.

Nosso entendimento é de que a realidade do currículo da EPTIEM é produzida sócio-histórico-discursivamente, e sua significação não está estabelecida a priori, pois pode ser considerado como um campo em tensão, por isso pode ser constantemente alterado por

diferentes articulações políticas, com seus limites e possibilidades, variedades de interesses sociais em competição, contestação e negociações, continuidades e descontinuidades, deslocamentos de sentidos, paradoxos, pluralidade de crenças, sobredeterminação de sentidos, diferentes dinâmicas de identificação, faltas e tentativas de eliminação das faltas, no sentido laciano, identificações e rupturas em paralelo, tensão entre individualidade e coletividade, articulações entre saberes e poderes, verdades, resistências e processos de identificação e não identificação que se entrecruzam nas diferentes direções políticas em relação discursiva com a denominada política curricular em estudo.

Assim, consideramos que há uma abrangência de articulação de elementos linguísticos e extralinguísticos que estão envolvidos nessa política curricular, entrelaçada com variadas decisões permeadas pela indecidibilidade, ou seja, uma decisão é tomada em detrimento de outras possíveis, é também caracterizada pelo excesso de significados, em disputa por processos de significação, com necessidade de completude, sempre inalcançável, em contínuo processo de superação e também de retrocesso nas relações de poder, em campo dominado pela precariedade, subversão, deslocamento de sentido, provisoriedade, diversidade de antagonismos na procura pela produção de efeitos de sentidos e constituição de identidades políticas, numa fusão entre os diferentes atos de identificação ou processos psicológicos através dos quais os indivíduos assimilam jeitos, características e atributos do(s) outro(s) (OLIVEIRA, 2008).

Deste modo, inferimos que, na política curricular da modalidade de educação em estudo, pensado a partir das teorizações de Laclau, (1990, p. 172) “[...] o político mostra a impossibilidade da constituição do social como ordem objetiva [...]”, sabendo que, na constituição das diferentes agências sociais envolvidas na constituição dos sentidos relacionadas a essa política curricular da EPTIEM, diferentes processos de identificação e não identificação estão na disputa, na tentativa de hegemonizar sentidos, caracterizados também como múltiplos, ancorados em diferentes vertentes e significações pedagógicas, epistemológicas e políticas.

Observamos que vários docentes tendem a considerar o princípio da interdisciplinaridade/ transversalidade como um dos que podem proporcionar melhor apreensão dos significados em constituição nas aulas, daí a necessidade de discussão, a partir de Tura, (2010, p.163):

[...] o currículo como uma linguagem dotada de significados, imagens, falas, posições discursivas e, nesse contexto, destaca que nas margens do discurso curricular se comunicam códigos distintos, histórias esquecidas, vozes silenciadas que, por vezes, se imiscuem com o estabelecido, regulamentado e autorizado.

Assim, é perceptível que lógicas conflitantes atuam no cerne dos discursos que circulam nos espaços-tempos definidos como política de currículo para a EPTIEM, impedindo que seus significados sejam fechados e fixos.

Essas lógicas conflitantes se comportam a partir de uma série de demandas heterogêneas não atendidas, que agem com a dimensão de 'deficiências, imperfeições, às vezes fracasso (é o caso dos princípios da inter e transversalidade, assim como o da contextualização que podem ser utilizados como possibilidades de quebra do paradigma do cientificismo para aproximar mais os conhecimentos das práticas sociais dos estudantes), que poderia abrir espaço para expressar as identificações e as não identificações observadas por uma pluralidade de agentes sociais em diferentes posições de sujeito, geradas a partir de uma sobredeterminação de lógicas, lutas e demandas socioculturais e políticas, mobilizadas pelo sentimento de insatisfação/falta. Entretanto, no conjunto, expressam-se dispersas, porém apresentando-se como movimentos igualmente possíveis, sabendo que a política curricular é uma construção social.

Então, percebe-se que cada discurso da política curricular em análise pode ser compreendido como a condição de possibilidade e de impossibilidade do outro, o que quer dizer que determinados sentidos podem ser permitidos a partir da contraposição à existência de outros, expressos nos sentidos cristalizados em disputa com as novas inserções de discursos e significados, e que aqueles outros, historicamente associados à exclusão dos diferentes em relação ao projeto hegemônico, por se apresentarem, geralmente, sedimentados nas práticas discursivas e impossibilitarem o processo de democratização plural e radical.

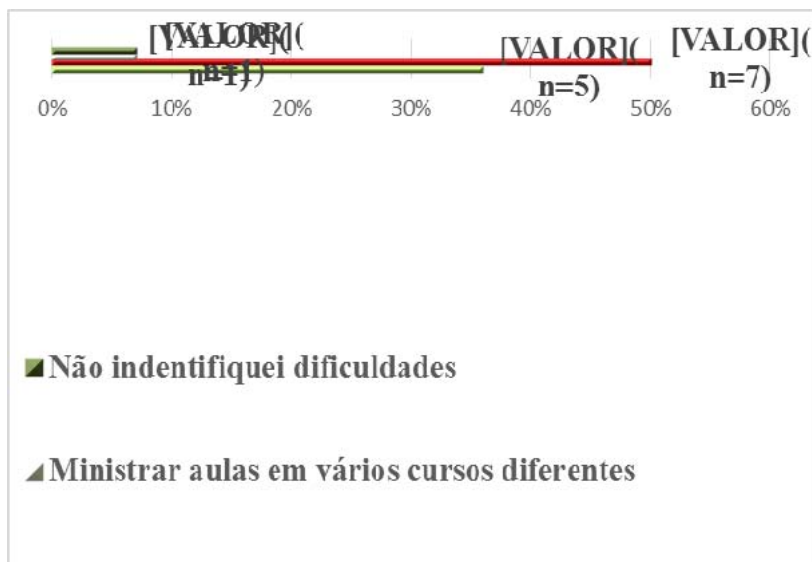
Estes podem ser organizados como proposta e prática política discursivas, com a finalidade de ordenar a coexistência humana a partir de novos sentidos "[...] como um sistema de regras de articulação entre elementos que são distintos, diferentes" (BURITY, 2008, p. 40).

Deste modo, na política de currículo que orienta a EPTIEM, as diferentes finalidades socioeducacionais, correntes de pensamento, pedagogias, valores, interesses e necessidades dos sujeitos do currículo e das relações de poder podem suturar e, paradoxalmente, romper com determinadas formas de organização curricular e relações entre os agentes sociais, que se

interpenetram num processo de aberturas e fechamentos, que, no conjunto, não há como identificar princípios puros, porque uns afetam os outros de forma contingencial.

Portanto, diante dos sentidos antagônicos que permeiam o processo de integração curricular, percebidos na vivência cotidiana do IFPB - Campus João Pessoa, objetivou-se identificar, quais dificuldades são percebidas pelos docentes que ministram aulas na Educação Profissional Técnica Integrada ao Ensino Médio, no processo de articulação dessa política curricular, como se explicita na figura seguinte:

Figura 1: Sentidos antagônicos ao processo de integração curricular no IFPB, Campus João Pessoa:



Fonte: Dados da pesquisa - 2013/2014.

Sabendo que o interesse e o compromisso são resultantes de uma construção social, é possível afirmar, com base nos discursos expressos nessa figura, que é necessário encontrar mecanismos para discutir mais sobre as diferentes propostas dessa política curricular para essa modalidade de educação, considerando o índice de 35,71 % (n=5) que apontam para o entendimento de que alguns docentes se mostram desinteressados/ descomprometidos com a proposta de trabalho coletivo.

A Figura 1, expressa as dificuldades e as possíveis 'soluções' para a construção do interesse e do compromisso revelados em 50% (n=7) dos docentes, que apontam a necessidade de encontros, debates, "discussões sobre o perfil do curso e dos alunos", projetos

mais sintonizados “com o mercado e o social” e também a exigência da necessidade de se criarem as condições possíveis (infraestrutura) para que os docentes ministrem aulas em menos cursos e modalidades para terem as possibilidades de conhecer mais sobre as diferentes áreas e cursos, ou seja, uma proposta curricular que vá além da compreensão do componente curricular que ministram aulas, o que exige uma gestão mais comprometida com as questões referentes ao processo educativo emancipador.

Outro desafio a ser enfrentado pelos gestores do processo educativo é a questão de muitos docentes ministrarem aulas em vários cursos, níveis e modalidades diferentes, questão que dificulta o sentido de pertencimento por parte dos mesmos no que se refere aos cursos que ministram aulas, percentual pouco significativo 7%(n=1) expresso na pesquisa, mas no cotidiano da instituição é assunto bastante recorrente entre os mesmos. Outro percentual expresso na pesquisa é o de que não observa dificuldade no processo de integração curricular, 7% (n=1), para nós, é indicativo de que não compreende as variadas dimensões dessas propostas em discussão.

Para Laclau (2013, p. 220), “a construção de qualquer “interior” discursivo, no nosso caso, cada uma das vertentes político - pedagógicas e epistemológicas, constituirá apenas uma tentativa parcial de dominar um “exterior” que sempre excederá aquelas tentativas”, estabelecendo uma analogia com o estudo relacionado ao currículo em questão, percebemos esse “interior”, como o currículo em ação, e o “exterior” são alguns novos princípios previstos na regulamentação e nos propósitos dos agentes sociais envolvidos com essa modalidade de educação, que estão em busca constante de novas articulações de significados.

Observamos também, que alguns discursos expressam uma tentativa de articulação de significados às propostas apresentadas nos documentos oficiais nacionais e locais, objeto desse estudo, porém sabemos que há uma sobredeterminação de outros significados, permeando as propostas curriculares, assim como diferentes níveis e processos de identificação e não identificação percebidos por meio dos distintos graus de assimilação das proposições em pauta nos documentos pelos docentes, assim como também interesses, objetivos diversos, como se reafirma no discurso a seguir, quando indagado sobre as dificuldades à integração curricular, o docente respondeu que:

É de fundamental papel a iniciativa dos docentes, em segundo, é necessário se ter infraestrutura para construção e vivência de situações práticas. Às vezes, a falta de recursos necessários, qual sejam, equipamentos modernos ou funcionando, profissional

qualificado, logística, um plano de curso coeso, em outros casos, projetos pedagógicos desatualizados e desconectados com a realidade do mercado de trabalho e da dinâmica social. Há docentes que têm titularidade elevada e domínio teórico do conteúdo, mas não têm embasamento prático, dificultando a integração curricular, não conseguindo aliar perfeitamente a teoria à prática (DOCENTE 12).

Esse discurso é elucidativo do sentimento de falta em relação a essa política curricular e ao mesmo tempo ilustrativo das possibilidades de busca da eliminação dessas mesmas faltas, considerando que ao apontar as dificuldades observa também possíveis horizontes a serem buscados.

Nos segundo, terceiro e quarto agrupamentos de discursos mencionados na figura anterior há indícios de uma relativa situação de dispersão de sentidos, observada por 93% (n=13), que se referem à falta de gestão e de participação de docentes nas discussões coletivas e articulação da atual política, mas a denúncia talvez expresse a procura por uma nova ordem/novos sentidos, indicativo de que o político e a política estão em articulação nesse contexto institucional, como um conjunto de práticas discursivas em busca da construção de um novo projeto, na expectativa de organização da convivência humana e de mudança da realidade, buscando uma 'objetividade', porém o terreno se expressa potencialmente dimensionado pelo político, enquanto manifestação de articulação das diversas agências sociais com seus intrínsecos diferentes níveis de interesse, objetivos e processos de identificação e não identificação com as propostas da política curricular em pauta.

O primeiro agrupamento de discurso aponta para a negação dos antagonismos intrínsecos à realidade social, numa demonstração de conformação com o que está posto. Escarião (2010, p.288) afirma que "[...] o currículo se caracteriza como espaço de reprodução ao tempo em que se apresenta, contraditoriamente, também como possibilidade de resistência à reprodução."

Nas diferentes concepções identificadas nos discursos produzidos por meio dos questionários, por um lado se observa uma necessidade de eliminação das faltas de recursos, equipamentos modernos ou funcionando, uma busca por profissionais qualificados (expressão muito ampla, que comporta muitos e variados significados, e em diferentes perspectivas), logística, plano de curso coeso, projetos pedagógicos atualizados, conectados com o mercado de trabalho e com a dinâmica social, embasamento prático, aliança entre teoria e prática são

indício da procura pelo preenchimento das faltas e tentativas de eliminação dos antagonismos / agonismos que vem dificultando a articulação das propostas dessa nova política curricular.

Para Laclau, (2013, p.345), “[...] é em torno de uma falta constitutiva que o social se organiza”. Segundo esse cientista político, “[...] o terreno social se estrutura não como algo imanente ou como uma estrutura transcendente, mas como uma *transcendência falida*, a transcendência surge no social como a presença de uma ausência.” (LACLAU, 2013, p.345). Essa citação ilustra também o contexto das contínuas reformulações relacionadas às propostas das políticas curriculares para a EPTIEM, que vêm ocorrendo principalmente a partir da promulgação da LDBEN – 9.394/96, numa tentativa de preenchimento daquilo que está ausente no contexto social.

São também ilustrativas as faltas identificadas pelos docentes pesquisados, que podem ser indicativo de que há também necessidade de sua eliminação e conseqüentemente podem ser sintoma de aproximação da articulação de alguns significados propostos nos documentos em análise, porém, como já comentamos no decorrer desse trabalho, está situado num contexto em que estão presentes múltiplas possibilidades de articulações, nas quais há impossibilidade de estabilização de um sentido único.

Nos vários documentos analisados, identificamos que o sentido de falta lhes é muito presente, como veremos em alguns recortes a seguir, a ênfase incide na busca pela eliminação dessas faltas e projeta-se para a política de currículo que norteia a EPTIEM a possibilidade do preenchimento dos sentidos parciais, identificadas nos diferentes contextos sociais.

No Documento Base (2007, p.04), a perspectiva é que a proposta do Programa Brasil Profissionalizado estimule “[...] o ensino médio integrado, enfatizando a educação científica e humanística, por meio da articulação entre formação geral e educação profissional”. No mesmo documento, a expressão é que:

[...] A perspectiva de integração das políticas para o ensino médio e para a educação profissional, tem como objetivo o aumento da escolarização e a melhoria da qualidade da formação do jovem trabalhador; [...] superar a determinação histórica do mercado de trabalho sobre essa etapa de ensino [...]; [...] a política de ensino médio foi orientada pela construção de um projeto que supere a dualidade entre formação específica e formação geral e que desloque o foco dos objetivos do mercado de trabalho para a pessoa humana, tendo como dimensões indissociáveis o trabalho, a ciência, a cultura e a tecnologia. (BRASIL, 2007, p. 08).

Essa citação é ilustrativa da tentativa da referida política buscar preencher as parcialidades ou a eliminação das lacunas ou dos antagonismos/ agonismos no que se refere às ausências de completude das culturas de integração da ciência, do trabalho, da tecnologia nessa modalidade de educação e dos demais sentidos ausentes na realidade social na contemporaneidade.

Assim como também se busca por meio das diferentes propostas da política curricular em pauta, aumentar a escolarização e a qualidade da formação do trabalhador na direção do respectivo projeto de nação que se idealiza por determinada vertente política, no caso desse documento em análise, mais tendente ao socialismo de base marxista, em confronto com uma gama de elementos exteriores constitutivos, que dificultam à completude dos sentidos atribuídos à mesma.

Em relação ao Parecer 7/2010, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, uma das justificativas para a definição dessas DCNs é a necessidade:

[...] da atualização das políticas educacionais que consubstanciem o direito de todo brasileiro à formação humana e cidadã e à formação profissional, na vivência e convivência em ambiente educativo; dentre as ideias-força defende-se que “[...] a Educação Básica como direito e considerada, contextualizadamente, em um projeto de Nação, em consonância com os acontecimentos e suas determinações histórico-sociais e políticas no mundo”; “[...] a educação escolar deve fundamentar-se na ética e nos valores da liberdade, na justiça social, na pluralidade, na solidariedade e na sustentabilidade, cuja finalidade é o pleno desenvolvimento de seus sujeitos, nas dimensões individual e social de cidadãos conscientes de seus direitos e deveres, comprometidos com a transformação social. (BRASIL, 2010, p. 02, 03 e 10).

Assim, de acordo com os aportes teóricos de Laclau, Mouffe (2004; 2010) e Laclau (2013), entendemos que essa política curricular procura a sutura dos vários elementos dispersos ou parciais na vida sociopolítica e cultural dos sujeitos, e isso provoca o sentimento de falta, que gera a necessidade de práticas suturantes na direção do preenchimento de significação dos significantes ‘direitos de formação humana, cidadã, ética, valores de liberdade, justiça social, pluralidade, solidariedade, sustentabilidade, pleno desenvolvimento humano’ em sintonia com as mudanças sociais apontadas no projeto de sociedade expresso no documento supramencionado.

Aqui há como perspectiva a hegemonização de sentidos, que exige um conjunto de forças políticas, em relação com o campo complexo da contingência, num espaço dominado por uma pluralidade de antagonismos/ agonismos, ambiguidades e pontos de rupturas, porque não possuem sentidos literais, ou seja, as decisões ocorrerão em arena indecidível, a depender das forças sociopolíticas envolvidas, em que outros sentidos poderão ser possíveis, porém as disputas pela fixação dos diferentes sentidos identificados estão sempre associados à política curricular da modalidade de educação em pauta, daí caracterizarmos como uma política em processo de hegemonização ou algo a ser constantemente buscado como possibilidade de articulação de múltiplos processos de emancipações.

O Documento Base (2007, p. 40) defende que o primeiro sentido dessa política curricular “[...] expressa uma concepção de formação humana, com base na integração de todas as dimensões da vida no processo educativo, visando à formação omnilateral dos sujeitos nas dimensões da integração do trabalho, da ciência e da cultura, no intuito de constituição de uma formação humana integral.

Percebemos que existe o sentido de que por meio dessa política curricular, pode-se consolidar uma formação humana, que visa à constituição de uma identidade idealizada como totalidade. Nesse mesmo documento, “[...] o currículo integrado organiza o conhecimento e desenvolve o processo de ensino-aprendizagem de forma que os conceitos sejam apreendidos como sistema de relações de uma totalidade concreta que se pretende explicar/compreender” (BRASIL, 2007, p. 42). Essa passagem é indicativa da busca da eliminação da parcialidade dos sentidos desejada pelas diferentes proposições de política curricular, tendo como elemento suturador um ‘sistema de relações de uma totalidade concreta’.

Em relação ao art. 13, da Resolução 04, de 2010, que define as DCNs Gerais para a Educação Básica, que compõe a política curricular voltada à Educação Profissional Técnica Integrada ao Ensino Médio há defesa do currículo “[...] como referência aos princípios educacionais garantidos à educação, [...] que se configura como um conjunto de valores e práticas que proporcionam a produção, a socialização de significados no espaço social e contribuam intensamente para a construção de identidades socioculturais dos educandos.”.

Daí entendermos, então, que a política currículo da EPTIEM pode ser percebida como um campo em que se tenta eliminar os antagonismos/ ausências referentes às incompletudes próprias dos valores sociais, culturais e a um ideal de identidade, defendidos pelas diferentes vertentes políticas em busca de hegemonização de sentidos.

Observa-se que há falta de igualdade de condições de acesso, inclusão, permanência e sucesso de muitos estudantes que procuram as instituições escolares, assim como há ausências de liberdade, de respeito, dentre outros princípios, os quais exigiriam articulação no sentido de uma sutura que nunca se alcança enquanto totalidade, mas que é muito necessário que se busque. Ainda nesse art. 13, § 1º a justificativa é de que:

[...] o currículo deve difundir os valores fundamentais do interesse social, dos direitos e deveres dos cidadãos, do respeito ao bem comum e à ordem democrática, considerando as condições de escolaridade dos estudantes em cada estabelecimento, a orientação para o trabalho, a promoção de práticas educativas formais e não formais. (BRASIL, 2010).

Na citação anterior, a perspectiva de currículo assumida está imbuída de uma multiplicidade finalidades, que buscam eliminar os agonismos/ antagonismos intrínsecos, e que podem ser buscados pelos diferentes projetos de sociedade, porém com perspectivas diferentes, a depender das relações de poder durante os processos de articulação. Nesse mesmo documento, nos parágrafos 1º e 2º do Art. 13, respectivamente expressam que:

[...] na organização da proposta curricular, deve-se assegurar o entendimento de currículo como experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, permeadas pelas relações sociais, articulando vivências e saberes dos estudantes com os conhecimentos historicamente acumulados e contribuindo para construir as identidades dos educandos (BRASIL, 2010).

A nossa interpretação dessa citação é de que a proposta curricular aqui adotada pode ser reveladora de que as experiências escolares a serem articuladas e a constituição de identidades desejadas não são neutras, estão a serviço de um determinado projeto de sociedade, que pode ser democrático ou centralizador, constituídos como antagonísticos/agônicos, um em relação ao outro.

Quanto à Resolução 06, de 20 de setembro de 2012 (p. 58), que define as DCNs para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio – (EPTNM), dentre os princípios norteadores do currículo, estão as orientações quanto à:

[...] indissociabilidade entre teoria e prática no processo de ensino-aprendizagem; a interdisciplinaridade assegurada no currículo e na prática pedagógica, visando à superação da fragmentação de conhecimentos e de segmentação da organização curricular; a contextualização, flexibilidade e interdisciplinaridade na utilização de estratégias educacionais favoráveis à compreensão de significados e à integração a teoria e a vivência da prática profissional, envolvendo as múltiplas dimensões do eixo tecnológico do curso e das ciências e tecnologias a ele vinculadas (BRASIL, 2012, p.58).

As orientações nessa Resolução, Art.: 6º, incisos I ao XVII (aqui destacados os VI, VII e VIII), que define as DCNs para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, também visam eliminar os antagonismos e alcançar a plenitude que se encontra ausente ou parcial no que se refere à.

indissociabilidade entre teoria e prática no processo de ensino-aprendizagem, a interdisciplinaridade no currículo e na prática favoráveis à compreensão de significados, a contextualização, a flexibilidade, envolvendo as dimensões das ciências e tecnologias [...], articulação com o desenvolvimento socioeconômico-ambiental dos territórios onde os cursos ocorrem [...] (BRASIL, 2012).

Esses princípios são indicativos da presença de fraturas ou de um existir deficiente em função dos antagonismos, característicos das relações sociais, que emergem os diferentes pontos das práticas discursivas curriculares, então sabendo que as políticas curriculares nascem a partir dos processos de negociação entre demandas múltiplas que vão se inserir no campo da discursividade, no nosso caso, a política que norteia a EPTIEM, aspirando alcançar a articulação de significados tentando garantir a totalidade plena.

Na organização curricular dessa mesma Resolução (2012, p.60), em seu art. 14, a orientação é de que “[...] os currículos dos cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio devem proporcionar aos estudantes diálogo com diversos campos de trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura como referências fundamentais de sua formação”. Nessa citação, há indícios da tentativa de eliminar os antagonismos ao ‘diálogo com os diversos campos de trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura’, e a tentativa é de suturar os pontos de tensão num contexto que tem intrínseca a abundância de diferentes significados cristalizados, que são agônicos em relação à fixação desses sentidos.

Como se observa há uma formação discursiva presente nessa política curricular, que pode ser caracterizada pela busca da 'objetividade' resultante de decisões que se constituem como relação de poder (LACLAU, 1994, p. 47). Um exemplo que pode ilustrar a busca pela 'objetividade', num contexto minado pelos diferentes antagonismos/agonismos, é a fala do docente nº 02, quando indagado sobre os mecanismos que podem contribuir para o desenvolvimento do processo de integração curricular adotada nas aulas:

É preciso fundar o mecanismo da gestão do ensino: planejamento compartilhado, avaliações do nosso fazer. Não temos nada parecido no campus da capital, aqui tudo é isolado, fragmentado, sozinho... Então, como pensar em currículo integrado sem posturas integradas, sem diálogo? (DOCENTE 02).

Observamos que a busca pela objetividade e pela eliminação dos antagonismos/agonismos expressa pela necessidade da realização do planejamento compartilhado, fundamentado em avaliação da prática, considerando a interdisciplinaridade e as posturas integradas, remete à ideia de fortalecimento de determinada corrente político-pedagógica.

Para Laclau (1994, p. 50), "[...] o poder é condição de toda identidade e de toda objetividade [...] a desapareição do poder seria equivalente à dissolução do tecido social". Assim, o poder é condição de possibilidade do social, e sua condição de impossibilidade, na medida em que por um lado pretende a articulação de significados em torno de determinados pontos de articulação discursiva, como definido em alguns documentos que orientam a política que orienta a EPTIEM e por outro os seus antagônicos/agônicos, dificultando a completude dos outros sentidos antagonizados por meio do exterior constitutivo, característico dos processos identitários constituídos na contemporaneidade.

Deste modo, a citação abaixo expressa aproximações ao que propõem os principais documentos que orientam a EPTIEM, que a perspectiva de deslocamento do foco do mercado de trabalho para a 'formação humana' através do trabalho como princípio educativo, além dos limites da sala de aula. Ao responder a indagação sobre a ênfase das aulas, foi respondido que o enfoque é:

No processo de humanização dos estudantes. Os estudantes precisam perceber que são parte dessa engrenagem chamada sociedade. São parte e não peças dessa engrenagem. São protagonistas no processo de construção do conhecimento e que

uma formação não pode ser resumida na instrumentalização para o mundo do trabalho. O aluno deve ter o direito de perceber o trabalho como princípio educativo. Que o processo de ensino e aprendizagem vai além da sala de aula (DOCENTE 03).

Identificamos uma centralidade na possibilidade de os estudantes serem considerados como protagonistas do processo educativo, nas aulas contextualizadas no âmbito dos espaços de trabalho. Essas expressões são relevantes, do ponto de vista da busca pela participação dos estudantes nos processos curriculares de forma mais sistemática, porém, na rotina da instituição pesquisada, muitos agonismos/ antagonismos são observados como tentativa de impedir o estabelecimento desse sentido na política curricular. Daí é possível destacar também que o caráter político da EPTIEM é incompleto e contingente e que a ‘totalidade de sentidos’ do currículo é organizada com as articulações, percebidas por Laclau e Mouffe (2010, p.13) como

[...] dimensão central da política, e procederia não somente de que nenhum sistema hegemônico alcança a plenitude, porque as ambiguidades são inerentes ao projeto hegemônico [...] uma ambiguidade que procede de um termo que é usado de maneira distinta em dois contextos diferentes, mas que em cada um desses contextos têm um sentido claro e indubitável.

Considerando que a política curricular voltada para a EPTIEM também é um processo relacional, permeado por afirmações de alguns significados e paradoxalmente percebido como espaço de questionamento das relações de poder, que perpassam intensamente essa arena discursiva e inclui a preparação para o trabalho como um das categorias principais de ‘formação’, podem-se direcionar atividades que tenham o caráter de questionar as hierarquias presentes nas relações de produção e das demais práticas sociais.

De acordo com nossa interpretação, a partir da teoria laclauiana, os projetos educacionais propostos pela política que norteia a Educação Profissional Técnica Integrada ao Ensino Médio pretendem articular significação em torno da ideia de que o crescimento econômico e o desenvolvimento da sociedade justa, livre e igual caminham na direção de uma lógica que pretende fazer crer que o processo produtivo é ponto de partida da regulação social ou que é possível a incorporação completa da universalidade, por meio de uma “suposta comunidade universal” (LACLAU, 1990, p.13).

Vimos que não é possível desenvolver a política que orienta a EPTIEM sem se discutirem as possibilidades de desenvolver aptidões para a vida produtiva, porém acreditamos que esse sentido precisa disputar a hegemonia curricular com outros elementos. O Documento Base – 2007, p.07, elaborado pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, assume que “[...] a integração da educação profissional com o processo produtivo, com a produção de conhecimentos e com o desenvolvimento científico-tecnológico é, antes de tudo, um princípio a ser seguido.” Mas observamos que é necessário discutir esse princípio no sentido de questionar a redução dos processos de produção dos conhecimentos limitados aos processos de trabalho e ao desenvolvimento deste, alicerçado na valorização das dimensões científico-tecnológicas, como princípios enfatizados, em detrimento das outras práticas sociais.

Como se vê, há uma pluralidade de discursos e redes de significados, com múltiplos agonismos/antagonismos e direções que atravessam essa modalidade de educação. Para o cientista político, a “radicalidade de uma política não será o resultado da emergência de um sujeito que pode encarnar o universal, mas da expansão e da multiplicação de sujeitos fragmentários, parciais e limitados que entram no processo coletivo de tomada de decisões” (LACLAU, 1990, p.14).

No contexto dessa instituição educacional, entende-se que a política que encarna o universal é representada pelos documentos investigados, cujos interlocutores são os agentes que a constituem, e que, a depender dos processos de articulação em disputa, o processo educativo, nessa modalidade de educação, pode fixar ou não sentidos no horizonte da perspectiva da democracia radical e plural, que pretende o respeito e reconhecimento recíproco entre as particularidades dos diferentes agentes e projetos sociais, observando a partir de Pereira (2010, p.162) que “[...] a emancipação como fim de horizonte ao destruir o poder, torna impossível a sua realização [...]”, então consideramos que nos variados contextos socioculturais, os oponentes precisam ser encarados como adversários e não inimigos a serem eliminados, cuja existência precisa ser reconhecida como elemento significativo nos diferentes contextos das relações sociais, e pode suscitar uma multiplicidade de formas de emancipações contingenciais.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação. Lei nº 9.394/96 de 20/12/1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, 1996.

_____. Decreto Nº 5.154 de 23 de julho de 2004. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Brasília, 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm>. Acesso em: 17-03-2012.

_____. Ensino Médio: ciência, cultura e trabalho. Brasília: MEC, SEMTEC, 2004.

_____. Parecer CNE/CEB Nº 39/2004. Aplicação do Decreto nº 5.154/2004 na Educação Profissional Técnica de Nível Médio e no Ensino Médio. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio. Brasília: SEMTEC/MEC, 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/>. Acesso em: 10-02-2012.

_____. Documento Base. Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf. Acesso em: 10-02-2012.

_____. Conselho Nacional de Educação - Secretaria Executiva. Câmara de Educação Básica. Resolução Nº 2 de 30 de Janeiro de 2012. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio Ministério da Educação. Brasília: SEMTEC/MEC, 2012. Disponível em: http://www.sinepe-mg.org.br/downloads_restrito.php>. Acesso em: 05 de maio de 2012.

_____. Parecer CNE/CEB nº 11/2012. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Brasília: SEMTEC/MEC, 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/>>. Acessado em: 10 de maio de 2012.

BURITY, Joanildo Albuquerque. Discurso, política e sujeito na teoria da hegemonia de Ernesto Laclau. In: RODRIGUES, Léo Peixoto; MENDONÇA, Daniel de (orgs.). Pós-estruturalismo e teoria do discurso: em torno de Ernesto Laclau. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008, p. 192.

ESCARIÃO, Glória das Neves Dutra. Globalização e hegemonização do currículo no Brasil. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2011.

LACLAU, Ernesto. Nuevas reflexiones sobre la revolución de nuestro tiempo. Buenos Aires. Editora: Nuevas Visión. 1990, p. 254.

_____, Ernesto; MOUFFE, Chantal. Hegemonia y estratégia socialista: hacia una radicalización de la democracia. Argentina: Fondo de Cultura Económica, p.239, 2010.

_____. Emancipação e diferença. Rio de Janeiro: UERJ, 2011.

_____. A razão populista. Tradução: Carlos Eugênio Marcondes de Moura- São Paulo: Três Estrelas, 2013.

MENDONÇA, Daniel. A noção de antagonismo na ciência política contemporânea: uma análise a partir da perspectiva da teoria do discurso. Revista de Sociologia Política, Curitiba, 20, p. 135-145, jun. 2003.

MOURA, Dante Henrique; FILHO, Domingos Leite Lima; SILVA, Mônica Ribeiro da. Politecnicidade e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira (2012). Disponível em:

<http://observatorioensinomedio.files.wordpress.com/2014/02/silva-lima-filho-e-moura-politecnicia-e-formac3a7c3a3o-integrada.pdf>. Acessado em 23 de fevereiro de 2014.

_____, Dante Henrique. Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil nos anos 2000: movimentos contraditórios (2013). Disponível em: <http://www.mercado-de-letras.com.br/resumos/pdf-20-02-14-0-53-07.pdf>. Acessado em 23 de fevereiro de 2014.

Oliveira, Aurenéa Maria de. Pluralismo Religioso e Identidade: as concepções de ciência, verdade e tolerância/ intolerância religiosa e as relações estabelecidas por parte dos Kardecistas pernambucanos com os adeptos de outras religiões (2008). Disponível em <http://pensamentoplural.ufpel.edu.br/edicoes/02/03.pdf>. Acessado em 25 de fevereiro de 2014.

PEREIRA, Maria Zuleide da Costa. Políticas de currículo e as discursividades contemporâneas da emancipação: há possibilidade de pensá-las como hegemonia contingencial? In: PEREIRA, Maria Zuleide da Costa; PORTO, Rita de Cássia Cavalcanti; BARBOSA, Samara Wanderlei Xavier; DANTAS, Veridiana Xavier; ALMEIDA, Welita Gomes de (orgs.). Diferença nas políticas de currículo. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, pp. 159-180.2010.

SAVIANI, Dermeval. A nova lei da Educação. LDB, limite, trajetória e perspectivas. 8. ed. São Paulo: Autores Associados, 2003.

TURA, Maria de Lourdes Rangel. Conhecimentos escolares e a circularidade entre culturas. In: LOPES, Alice Casimiro; Macedo, Elizabeth (orgs.)- 3ª Ed.- São Paulo: Cortez, 2010.