



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DA ESCOLA TÉCNICA FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE (1995)

Karla da Silva Queiroz¹; Dr. Francisco das Chagas Silva Souza²

¹*Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. karlasqueiroz@gmail.com*

²*Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. E-mail: chagas.souza@ifrn.edu.br*

Resumo

O artigo ora apresentado trata-se de uma etapa de nossa pesquisa de mestrado, em andamento. Tem como objetivo discutir o contexto histórico e a influência deste na elaboração do primeiro Projeto Político-Pedagógico (PPP) da Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte (ETFRN), elaborado no cenário da redemocratização do Brasil. O estudo configura-se como uma pesquisa qualitativa, de base bibliográfica, documental e de campo, em que utilizaremos revisão de literatura, documentos produzidos à época pela instituição, bem como, entrevistas realizadas com servidores envolvidos na elaboração da proposta pedagógica. Os resultados da pesquisa, ainda em fase inicial, indicam-nos que houve uma tentativa da ETFRN em estabelecer, no seu primeiro PPP, um norteamento para uma formação na perspectiva da omnilateralidade. Ou seja, um homem em sua integralidade física, mental, cultural, política e científico-tecnológica, com uma visão crítica do mundo a sua volta, sem contudo negar a concepção de formação polivalente para atender às necessidades do mercado de trabalho.

Palavras-chave: Educação Profissional, Projeto Político-Pedagógico, História das instituições.

INTRODUÇÃO

No contexto nacional da década de 1980, em que a questão democrática torna-se palavra de ordem no Brasil, após um longo período de ditadura civil-militar, chocam-se, de maneira cada vez mais acirrada, os projetos em disputa da burguesia e da classe trabalhadora cerceada de direitos sociais.

Nessa conjuntura, a luta pela cidadania se torna foco central, proporcionando o desenvolvimento e protagonismo de diversos movimentos sociais que culminaram em ganhos sociais adquiridos e sacramentados com a promulgação da Constituição Federal de 1988.

Entretanto, na contramão desse processo, esse é também o momento em que se fizeram presentes no Brasil as influências das ideias neoliberais, bem como passou-se a se perceber a introdução das transformações no mundo do trabalho provenientes do novo processo de acumulação capitalista, baseado na reestruturação produtiva.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

As contradições do período em destaque também se apresentaram de forma iminente no campo educacional, em que se colocou em cheque a perspectiva de formação profissional tecnicista, tendo como bandeira de luta a defesa de uma proposta de educação voltada para escola pública, gratuita, laica, universal, unitária, omnilateral, politécnica ou tecnológica.

Motivados com as discussões educacionais ainda em voga, desde o movimento da Constituinte, a Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte (ETFRN) elabora o PPP da instituição, e tema central desse estudo, sem contudo desconsiderar as transformações atuais do mundo trabalho e a legislação em vigor.

Este trabalho é parte integrante de nossa pesquisa de mestrado em Educação Profissional do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande Norte (IFRN) e tem como objetivo discutir o contexto histórico e a influência deste na elaboração do primeiro PPP dessa instituição, quando se denominava ETFRN, documento construído no período de 1993 a 1994 e operacionalizado em 1995.

A metodologia aplicada na construção desse estudo amparou-se em uma pesquisa qualitativa, na qual utilizamos levantamento bibliográfico, análise de documentos produzidos pela instituição e realização de entrevistas com gestores e professores que estiveram envolvidos no processo de elaboração da proposta pedagógica.

O CENÁRIO NACIONAL E A CONSTRUÇÃO DA PROPOSTA PEDAGÓGICA DA ETFRN

A década de 1980 marcou o início da transição da ditadura civil-militares para o processo de redemocratização do país. Nesse contexto, como indica Frigotto (2006), a questão democrática ganha centralidade no cenário nacional, bem como torna-se cada vez mais evidente o acirramento da disputa entre a burguesia brasileira e a classe trabalhadora, especialmente em função da intensa crise econômica que se desenvolveu nos anos consecutivos ao “milagre econômico”.

Despontando em defesa dos interesses do capital, conforme aponta Frigotto (2006), foi possível perceber o fortalecimento de instituições esculpidas com esse direcionamento, bem como a estruturação de aparelhos hegemônicos, como foi o caso da Confederação Nacional da Indústria (CNI), a Confederação Nacional do Comércio (CNC), a Federação das Indústrias de São Paulo (FIESP), a emissora Rede Globo, o estabelecimento das bancadas ruralistas na Câmara e Senado e o apoio do Judiciário e Executivo.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

Em contrapartida, de acordo com Gohn (2003), esse período também pode ser considerado extremamente fecundo no que tange às experiências político-sociais no Brasil. Motivados pela insatisfação provenientes da conjuntura política e a intensificação das questões sociais, tornou-se proeminente o anseio de caminhar rumo à redemocratização da nação, a democratização dos setores públicos e a defesa da participação popular.

É nessa conjuntura que surgem, no cenário nacional, importantes movimentos sociais em defesa da redemocratização, como foi o caso das Comunidades Eclesiais de Base, a Central Única dos Trabalhadores (CUT), o Movimento dos Sem Terra (MST), dentre tantos outros sujeitos sociais que deram um tom de ascensão às lutas populares no Brasil em defesa das mais diversas causas.

A luta em torno da construção da cidadania para os brasileiros assume assim a centralidade nos debates. Esse processo, que nunca foi contínuo, encontrou nos anos da década de 1980, o que Gohn (2003, p. 202), definiu como inauguração de novos tempos para a questão da cidadania, tornando-a a principal bandeira reivindicatória do protagonismo social.

É preciso salientar que, do ponto de vista conceitual, tomando como parâmetro o estudo de Carvalho (2009), a cidadania pode ser considerada a efetivação de direitos civis, políticos e sociais. Carvalho (2009) ressalta que a educação, identificada como um direito social e dessa forma última dimensão na trajetória de conquista da cidadania, é considerada indispensável à expansão dos demais direitos, sobretudo porque é por meio dela que o indivíduo passa a conhecê-los e conseqüentemente organiza-se para alcançá-los. Nessa mesma direção, Gohn (2009) ressalta que o próprio movimento em torno da conquista da cidadania é também um processo educativo, fazendo com que a educação assumisse assim significação prioritária nessa luta.

Corroborando com essa ideia, é possível compreender porque foi tão acirrada a disputa acerca da temática da educação, travada durante a Constituinte de 1985, e que se estendeu até a construção da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996. De acordo com Frigotto (2006), tais disputas ocorreram especialmente em torno da Educação Tecnológica e Profissional, momento em que do ponto de vista político e ideológico a politécnica se torna proeminente nas discussões.

As mobilizações do campo da educação, que ganharam corpo na década de 1980, estavam direcionadas para a construção de propostas educacionais que colocavam em cheque as políticas e os programas voltados ao caráter tecnicistas e produtivistas estabelecidas ao longo dos governos militares. Segundo Frigotto (2006),



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

as ideias democráticas para educação colocavam em confronto, de um lado, as práticas educativas de concepção tecnicista, economicista, fragmentária e dualista, e, de outro, a perspectiva da escola pública, gratuita, laica, universal, unitária, omnilateral, politécnica ou tecnológica.

Com o fim da Constituinte, o saldo positivo da luta dos movimentos sociais organizados acabou por forçar a conquista, ao menos do ponto de vista da construção de um arcabouço legal, de garantias sociais por meio da promulgação da Constituição Federal de 1988. Por ter absorvido parte das reivindicações sociais, bem como por ter incluído instrumentos de participação da sociedade nos processos decisórios, a Carta Magna ficou conhecida como “Constituição Cidadã”.

Entretanto, embora as políticas neoliberais em curso mundo afora, não tenham contaminado o texto Constitucional, o mesmo não se pode dizer sobre as decisões governamentais tomadas para o país nos anos que sucederam a promulgação da Constituição de 1988, visto que o contexto internacional apontava para esse caminho.

Nesse momento, os países de capitalismo avançado já implementavam efetivamente as concepções neoliberais e dessa forma, objetivando a manutenção de sua hegemonia, estruturou um pacote de medidas, intitulado por Frigotto (2006, p. 34) de cartilha ou credo das políticas neoconservadoras ou neoliberais, conhecidas como Consenso de Washington, para serem implantadas nos países considerados periféricos, como foi o caso do Brasil.

A adesão ao ideário neoliberal colocou em cheque as conquistas sociais duramente adquiridas com a Constituição Federal de 1988, e o Estado de Bem-Estar que de fato nunca se estruturou no Brasil. O que se processou no país foi um movimento de contra-reforma do Estado, o que Behring e Boschetti (2008, p. 151) definiram como uma espécie de reformatação do Estado brasileiro para adaptação passiva à lógica do capital.

É necessário assinalar que o colapso do modelo econômico mundial que fez germinar o terreno para a adoção das ideias neoliberais também foi responsável pelo desenvolvimento de um novo modelo de acumulação de capital. Pode-se dizer que foi por meio e para superação da crise que o sistema capitalista se reinventou e estabeleceu o processo de acumulação ou reestruturação produtiva, que foi desenhada pelo sistema toyotista de produção. Dessa forma, o pensamento neoliberal e o novo processo de acumulação flexível traçaram os caminhos da nova ordem mundial.

Assentado no nova conjuntura econômica e social, o empresariado brasileiro empodera-se do discurso de que, para alcançar o desenvolvimento da economia, se faz necessário o ingrediente da competitividade, ou, nas



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

palavras de Rodrigues (2010), da economia competitiva, o que só seria alcançada por meio da educação escolarizada dos trabalhadores e, por consequência, da intelectualização do trabalho.

De acordo com o autor, o entendimento do empresariado, materializado no documento *Competitividade industrial: uma visão estratégica para o Brasil*, elaborado pela CNI, refletia que a educação limitava a competitividade do país por não estar em consonância com as exigências oriundas das atividades econômicas. É nesse ponto que se justifica o interesse pela temática educacional, visando redimensionar seus objetivos e funções de modo a subjugá-la aos interesses da reprodução do capital, mostrando mais uma vez que a educação representa no discurso dominante, nada mais que um instrumento para o desenvolvimento econômico.

Para o campo específico da educação profissional, a estratégia traçada pela burguesia nacional, em função da peculiaridade dessa modalidade de formação, indicava a adesão a um modelo pedagógico afinado com as exigências do mercado trabalho, que nesse momento se apresentava como competitivo e polivalente, para adquirir aumento na qualidade da produtividade.

É nesse contexto de incertezas e descontinuidades, em que se acirram os projetos em disputa, de luta pela cidadania ao mesmo passo em que ganhavam terreno as ideais neoliberais e o novo processo de reestruturação produtiva, vivido no Brasil do final dos anos 1980, que a Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte elabora o seu primeiro PPP durante os anos de 1993 e 1994 e implementado em 1995, na condição de proposta pedagógica curricular de caráter experimental, conforme rezava o Artigo 104 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei Nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, em vigor na época.

Se faz necessário ressaltar que o PPP de 1995 da ETFRN surge como continuidade de uma iniciativa do próprio Ministério da Educação o do Desporto, sob coordenação do CEFET de Minas Gerais, que havia iniciado uma discussão no sentido de desenvolver um PPP para a Rede Federal de Educação Profissional. A realização deste trabalho também representaria o cumprimento da orientação sugerida na Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtien, Tailândia, em março de 1990, que apontou a necessidade de elaboração de plano orientados para satisfação das necessidades básicas de aprendizagem, enquanto parte integrante das estratégia de desenvolvimento nacional dos países (UNICEF 2016).

Assim, para a retomada da elaboração do PPP criou-se um grupo coordenador composto pelos professores: Maria das Graças Baracho Silva, Otávio Augusto de Araújo Tavares, Maria do Livramento Cavalcante Wetsch e Nivaldo Ferreira da Silva, com a assessoria de Maria do Rosário da Silva Cabral. Esse grupo, por sua vez, entendeu que o primeiro passo para execução desse projeto seria definir



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

os atores partícipes dessa construção. Para tanto definiram que esta deveria contar com a atuação de toda a comunidade acadêmica, a saber: corpos docente e discente, técnicos administrativos, gestores, pais de alunos e empresariado.

Segundo a Professora Maria do Rosário, em entrevista concedida em 19 de julho de 2016, cada um desses segmentos assumiu um papel determinante na construção desse projeto. Os quatro primeiros grupos foram envolvidos na elaboração de todas as etapas do redimensionamento, os pais de alunos tiveram participação no sentido de compreender e apoiar o trabalho que estava sendo desenvolvido e, por fim, o empresariado, nos seus variados ramos produtivos, foi convidado a colaborar na organização dos perfis profissionais, o que nos induz a constatar que de fato o envolvimento dos interesses do mercado se fez presente nas determinações do tipo de formação profissional que se pretendia estabelecer naquele momento.

Para o Professor Dante Henrique Moura (2016), em entrevista concedida em 15 de junho de 2016, esse foi de fato um processo de construção coletiva:

[...] foi um processo de construção coletiva onde todos foram convidados a participar. Evidentemente nem todos participaram, mas houve um esforço institucional da participação de todos nesse processo. [...] foi uma primeira tentativa e com êxito significativo, embora que não pleno de fazer uma construção coletiva. É tanto que acho que essa é uma marca importante na instituição e a referência é aquele momento, porque os outros Projeto Pedagógico subsequentes a este, todos tiveram essa tentativa, esse esforço de uma construção coletiva.

Partindo desse princípio, a comunidade acadêmica iniciou as discussões das bases da nova proposta curricular. Nessa direção, de acordo com o relato de Professora Rosário, foram realizadas diversas reuniões com os segmentos participantes a fim de adquirir adesão e construir os consensos.

Ainda segundo professora Rosário a construção desse que foi o primeiro PPP da ETFRN, configurou-se como um trabalho de grande complexidade, além de inovador e desafiador, e que era sobretudo um trabalho que objetivava uma mudança de postura. De acordo com suas palavras:

Muitas críticas foram feitas porque era mudança, ia haver mudança, principalmente no ideário, principalmente nas posturas, era uma mudança fundamentalmente de postura, porque nós já estávamos ali defendendo a integração entre a educação geral e a educação profissional.

Vale ressaltar que se impunha a construção desse projeto não apenas a necessidade de elaboração de uma proposta pedagógica para a instituição, mas uma proposta que estivesse atenta aos desafios impostos pela conquista da cidadania,



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

sem entretanto desconsiderar os avanços tecnológicos alcançados e os reflexos destes na sociedade e na nova configuração do mundo do trabalho.

Diante dos desafios da época e entendendo as limitações do currículo restrito e reducionista do modelo de profissionalização obrigatório ainda em vigor, que vislumbrava para o ensino de segundo grau a condição de instrumento de satisfação dos interesses do projeto de desenvolvimento econômico implantado durante os governos da Ditadura Civil-militar, vigente até então, foi possível concluir que os cursos ofertados pela ETFRN já não eram capazes de atender nem mesmo aos anseios do próprio mundo do trabalho para os quais foram criados.

Nessa perspectiva, Professor Dante, em entrevista realizada em 15 de junho de 2016 complementa:

[...] internamente na nossa instituição há uma discussão de que esse tipo de formação não atendia mais sequer os interesses do mundo do trabalho, que a cada vez mais se complexificava. Então, era necessário ampliar essa formação e não era possível ampliar essa formação apenas com um curso de três anos e apenas com disciplinas técnicas. Era necessário ampliar essa formação na perspectiva das disciplinas de formação geral, porque esse novo mundo do trabalho que se configurava a partir da reestruturação produtiva, exigia, além do conhecimento técnico, conhecimentos que permitissem ao trabalhador trabalhar em equipe, se relacionar, ter uma certa criticidade no seu próprio processo de trabalho. [...] Só que aproveitando-se dessa exigência do mundo do trabalho de um conhecimento maior dessas disciplinas de educação geral, a ideia era aproveitar essa exigência para ir além dela e formar, além de um trabalhador com esse conhecimento mais ampliado, pela exigência do mundo do trabalho, um trabalhador que desse conta disso e desse conta também de ter a capacidade de criticar a sociedade onde ele está inserido.

Tais condições implicaram na exigência de novas definições das bases institucionais da ETFRN, definições que perpassavam sua função social, objetivos e fundamentos para o novo currículo. Nessa perspectiva, sua função social passou a ser definida como transmitir e gerar conhecimentos científicos e tecnológicos para o alcance de padrão de competência técnico-profissional, desenvolver tecnologias no processo produtivo e na prestação de serviço à população, bem como oferecer condições para que o aluno consiga realizar uma leitura crítica da sociedade como base para empreender transformações.

No que tange aos objetivos institucionais definiu-se, nos termos da Revista ETFRN (1995, p. 80):

[...] transmitir e gerar conhecimentos científicos e tecnológicos, que permitam ao aluno atingir um padrão de competência técnico-profissional para o exercício de atividades no campo da pesquisa, desenvolvimento de tecnologias no processo produtivo e a prestação de serviços à população; desenvolver habilidades instrumentais básicas das formas diferenciadas de linguagem, próprias das diferentes atividades sociais e produtivas; desenvolver categorias de análise que propiciem a compreensão do processo histórico - crítico da sociedade e das formas de atuação do homem, enquanto cidadão e trabalhador, sujeito e objeto da história;



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

contribuir para a formação de hábitos e de atitudes, baseados em princípios ético valorativos e em uma concepção de sociedade, na qual prevaleçam a solidariedade humana, os interesses coletivos e o compromisso com a melhoria da qualidade de vida da maioria da população.

Nesse sentido, ainda de acordo com a Revista da ETFRN (1995), foram pensados como fundamentos da proposta pedagógica a ideia da concepção de homem na qualidade de ser historicamente situado, capaz de fazer uma leitura crítica de sua realidade, bem como interferir nela; as características biopsicológicas típicas das fases da evolução humana (adolescência e adulto jovem), até então público alvo da atuação da instituição e por fim o conceito sócio-antropológico-cultural que valorize as expressões da historicidade do homem e suas relações com o mundo. Sem contudo negar o arcabouço legal descontextualizado da época.

Essa construção definida no redimensionamento do PPP de 1995 representava uma tentativa de aproximação de uma proposta pedagógica na perspectiva de uma de formação omnilateral, ou seja uma formação mais ampla e completa do indivíduo, formar na sua integralidade. Esse conceito da omnilateralidade ou onilateralidade, surge nos estudos de Marx (2004, p. 108) enquanto condição de retorno do homem a sua humanização.

O homem se apropria da sua essência omnilateral de uma maneira omnilateral, portanto, como um homem total. Cada uma das suas relações humanas com o mundo, ver, ouvir, cheirar, degustar, sentir, pensar, intuir, perceber, querer, ser ativo, amar, enfim todos os órgãos da sua individualidade, assim como os órgãos que são imediatamente em sua forma como órgãos comunitários, são no seu comportamento objetivo ou no seu comportamento para com o objeto a apropriação do mesmo, a apropriação da efetividade humana [...].

A omnilateralidade referenciada por Marx remete a discussão da necessidade de reconstituição do humano, de sua humanidade que é destituída pela alienação do trabalho, sob a perspectiva da unilateralidade da formação humana, que se constitui como resultante e reproduzidor da divisão social do trabalho no contexto capitalista de produção.

Ancorado no pressuposto marxista, Manacorda (2007) enfatiza que a omnilateralidade representa o homem em sua totalidade das capacidades produtivas levando em consideração consumos e prazeres que ele define como materiais e espirituais, que lhe são cerceados pela base estrutural do capital. O alcance da condição omnilateral proporciona, dessa forma, o homem completo, que desenvolve suas capacidades braçais e intelectuais como protagonista e não submisso ao contexto da exploração, superando a alienação e o desenvolvimento restrito ou unilateral.

Neste sentido, Ciavatta (2014) aponta que a perspectiva de omnilateralidade transposta para o campo da educação implica na intenção de formar



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

o homem na sua integralidade física, mental, cultural, política e científico-tecnológica, no caso brasileiro, viabilizando a integração da formação geral e educação profissional.

Com base nesses pressupostos, se fez necessário estabelecer no processo de redimensionamento do PPP de 1995, a defesa em torno de um processo de ampliação e integração, propondo para a estrutura organizacional do ensino da ETFRN, agregar os cursos no que ficou conhecidos por áreas de conhecimento e assim estender o tempo de duração dos cursos técnicos de três para quatro anos, de modo que fosse ofertado ao discente, nos três primeiros anos uma base científica e tecnológica comum e no último ano fosse facultada a escolha por uma especialização. Esse formato possibilitaria não apenas a ampliação, com a inclusão de disciplinas da educação geral, propedêutica, como também a integração desta com a formação técnica. Tal proposta objetivava oferecer uma formação humana integral para o cidadão sob o slogan do *Técnico Cidadão*.

Embora a concepção de formação humana integral tenha permeado o imaginário de seus elaboradores, as discussões e até mesmo o documento final do PPP de 1995, a proposta pedagógica demonstrava que ainda estava em evidência uma forte influência da ideia dominante que demandava uma formação polivalente, voltada para as necessidades do mercado. A Professora Graça, em entrevista concedida em 28 de junho de 2016, relata:

[...] havia uma preocupação muito forte com a formação polivalente [...]. Mas no meio disso aí, a intensão era que nessa formação polivalente, você tivesse uma formação mais geral desse Técnico Cidadão. E aí aparecia a palavra da omnilateralidade, definia o que era a omnilateralidade, mas ainda de uma forma bem tímida, porque isso veio se acirrar mais, acirrar no sentido de você ter mais literatura, já depois de [...], antes do Decreto 2.208, que é de 97, e com o Decreto 5.154, que é de 2004.

Concluído em 1994, o PPP da ETFRN foi autorizado pelo Ministério da Educação e do Desporto, já nos momentos finais do governo do Presidente Itamar Franco e embora houvesse, a princípio, um interesse governamental em transformar esse PPP em proposta pedagógica base para a Rede Federal de Educação Profissional, já haviam rumores de que o governo vindouro traria consigo uma perspectiva educacional intimamente vinculada aos anseios do mundo capitalista, Fato que se confirmou com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional, nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e sua regulamentação por meio do Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997 entre outros, conforme indica Trein e Ciavatta (2006).

CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

A proposta pedagógica construída de modo pioneiro e até audacioso da ETFRN foi sem dúvidas um grande avanço no que diz respeito da intenção de uma formação humana integral para o cidadão, pelo menos do ponto de vista da reflexão e envolvimento da comunidade acadêmica daquele período.

Todavia, como alerta Marx (1999), as ideias da classe que tem o poder nas mãos são de fato as ideias dominantes na sociedade de uma época, e dessa forma, naquele momento histórico ainda não haviam condições possíveis para se desvencilhar das interferências capitalistas e empreender na sua integralidade uma formação na perspectiva da omnilateralidade como pretendido.

Apesar dos avanços trazidos com o redimensionamento, como o envolvimento de toda a Escola na elaboração do projeto, além do amadurecimento dos servidores, gestores, alunos e pais no que diz respeito a necessidade de uma concepção educacional mais ampla, consciente e cidadã, esse projeto, apesar do apoio inicial do MEC, nasce já sob apreensão de sequer poder ser posto em execução. Como relatou Professora Graça Baracho, ele nasceu e viveu de forma intranquila, pois as ideias de governo vindouro faziam cair por terra a pretensão de se estabelecer na ETFRN e na Rede Federal de Educação Profissional a perspectiva de formação humana integral.

REFERÊNCIAS

ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, Emir & GENTILI, Pablo (orgs.) **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995. p. 9-23.

BEHRING, Elaine Rossetti; BOSCHETTI, Ivanete. **Política social: fundamentos e história**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2008

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil: o longo caminho**. 12. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.

CIAVATTA, Maria. O ensino integrado, a politecnia e a educação omnilateral. Porque lutamos?. **Revista Educação & Trabalho**, v. 23, n.1, p. 187 – 205, 2014.

FRIGOTTO, Galdêncio. Anos 1980 e 1990: a relação entre o estrutural e o conjuntural e as políticas de Educação Tecnológica e Profissional. In: FRIGOTTO, Galdêncio; CIAVATTA, Maria. (Org.) **A formação do cidadão produtivo: a cultura de mercado no ensino médio técnico**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. 2006.

GOHN, Maria da Glória Marcondes. **História dos movimentos e lutas sociais: a construção e lutas sociais**. 3. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

_____. **Movimentos sociais e educação**. 7. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2009.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

MANACORDA, Mário Alighiero. **Marx e a pedagogia moderna**. São Paulo: Alínea, 2007.

MARX, Karl. **Manuscritos econômicos filosóficos**. Tradução Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo, 2004

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã**. 11 ed. São Paulo: Hucitec, 1999.

RODRIGUES, José. A educação e os empresários: o horizonte pedagógico do capital. In: FRIGOTTO, Galdêncio; Ciavatta, Maria. (orgs.). **A experiência do trabalho e a educação básica**. 3. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2010. p. 101-112

TREIN, Eunice; CIAVATTA, Maria. A produção capitalista, trabalho e educação: um balanço da discussão nos anos 1980 e 1990. In: FRIGOTTO, Galdêncio; CIAVATTA, Maria. (Org.) **A formação do cidadão produtivo: a cultura de mercado no ensino médio técnico**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. 2006.