

MEMÓRIA E IDENTIDADE DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO: PESQUISA DOCUMENTAL A PARTIR DO PLANO DE CURSO TÉCNICO DE ADMINISTRAÇÃO DO IFMA *CAMPUS* BURITICUPU

Alberes de Siqueira Cavalcanti*; Cristiani Hembecker Bonfim

*E-mail: alberes@ifma.edu.br

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão

DOI: 10.15628/rbept.2020.9454

Artigo submetido em jan/2020 e aceito em mar/2020

RESUMO

O artigo resulta de uma pesquisa documental que buscou investigar a memória e a identidade do Ensino Médio Integrado, no Curso Técnico de Administração, do Instituto Federal do Maranhão *Campus* Buriticupu. Com o recorte temporal de 2008 a 2018, o estudo foi baseado na análise documental dos Planos de Curso disponíveis, considerando a perspectiva teórica de documento/monumento apresentada por Le Goff (1990). A metodologia utilizada para análise foi a Análise Textual Discursiva de Moraes e Galiazzi (2016), onde foram alcançadas as categorias prévias de concepção de educação e concepção de currículo. A partir desta análise, percebemos que a identidade do curso vem sendo fortemente influenciada pelas determinações do modo de produção em vigor. Contudo, o discurso presente nos documentos vem se modificando e avançando na perspectiva de uma formação humana integral.

Palavras-chave: Memória e identidade. Ensino Médio Integrado. Curso Técnico em Administração. Plano de Curso.

INTEGRATED HIGH SCHOOL MEMORY AND IDENTITY: DOCUMENTARY RESEARCH FROM THE IFMA ADMINISTRATION TECHNICAL COURSE PLAN *CAMPUS* BURITICUPU

ABSTRACT

The article accrues from a documentary research that sought to identify the memory and identity of the Integrated High School in the Technical Course of Administration of the Federal Institute of Maranhão *Campus* Buriticupu. The time analysed was from 2008 to 2018, the study was based on the documentary analysis of the available Course Plans, considering the theoretical perspective of document / monument presented by Le Goff. The methodology used for analysis was the Discursive Textual Analysis of Moraes and Galiazzi, in which the previous categories of education conception and curriculum conception were reached. We realize that the identity of the course has been strongly influenced by the determinations of the current mode of production from this analysis. Nevertheless, the discourse present in the documents has been changing and developing, in the perspective of an integral human formation.

Keywords: Memory and identity. Integrated High School. Technical Course in Administration. Course plan.

INTRODUÇÃO

Um estudo que se propõe a investigar a memória e identidade de um curso precisa clarear a trajetória que o trouxe até aqui. Esta pesquisa iniciou por inquietações que surgiram durante os estudos de uma das linhas de pesquisa do Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA). A linha de pesquisa intitulada Organização e Memória de Espaços Pedagógicos da Educação Profissional e Tecnológica, trata da organização dos espaços educativos da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), no que se refere à pesquisa, ao ensino, à extensão e à gestão, em espaços formais e não formais, bem como as suas interações com o mundo do trabalho e a sociedade. O planejamento, a avaliação e a gestão democrática na EPT. Assim como memórias da EPT local, regional e nacional.

Nesse sentido, os estudos desta linha de pesquisa proporcionaram discussões e debates com base na gestão e memória dos espaços educativos no transcorrer do percurso histórico da educação profissional e as diferentes determinações que afetaram esta trajetória. Foram discutidos o modo de gestão e organização da escola (gerencial e burocrático); o projeto político pedagógico (PPP) da escola, sua construção, seus desafios e possibilidades e o papel da gestão neste processo; a avaliação institucional emancipatória, dialógica e dialética; a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; o ensino médio integrado no Brasil e a construção de um currículo coerente com esta proposta, assim como os percursos de avanços e retrocessos deste processo; além de discutirmos a memória escolar.

Durante esta trajetória de estudos, algumas questões emergiram, motivando-nos à pesquisa: O que demarca a identidade do ensino médio integrado na memória de um curso? Como os sujeitos vão construindo essa identidade? Como os documentos apontam ou possibilitam esta identidade? Desta forma, visando investigar a memória e a identidade de um curso de ensino médio integrado, definimos como *lócus* de pesquisa o ambiente de atuação de um dos autores, no IFMA *Campus* Buriticupu. Ao mesmo tempo, delimitamos o foco da pesquisa ao Curso Técnico em Administração, no período de dez anos (2008-2018). Almeja-se, com isso, contribuir para esse processo de identidade e memória de um coletivo escolar, assim como, do reconhecimento de avanços ou retrocessos na proposta de um Ensino Médio Integrado e projeções futuras.

A construção da identidade de um curso em um determinado local sofre diversas determinações internas e externas, a partir das quais são construídos documentos e práticas que podem se “perder” no decorrer do tempo. A valorização da memória para reconhecimento de uma identidade construída é fundamental no processo de auto-organização e projeção para o futuro. Ao falar de memória, podemos ao primeiro momento pensar no passado, mas é reconhecendo como vivas as memórias que passamos a compreender as relações de identidade do presente e projetar ações futuras.

Nesse sentido, cabe pontuarmos o entendimento de identidade, aqui compreendida como um processo, uma construção permanente do sujeito com o outro, conforme Hall (2006, p.13) “a identidade é construída historicamente e

não biologicamente”, não é algo estagnado. Desta forma, as influências das relações sociais, e muito mais a partir da globalização com interações de diversas culturas, permitem perceber as identidades no sentido de transitoriedade.

É necessário, portanto, pensar a identidade inserida no campo semântico da provisoriedade, do não acabado, do indefinido no sentido de não enquadrável numa moldura delimitadora, pois está em processo sempre, em fase de acabamento e aperfeiçoamento: é a obra que nunca se encerra. (SOUZA, 2014, p.98)

Considerando essa identidade como um processo, nosso estudo analisará as identidades construídas nas memórias documentais do curso técnico em administração do IFMA campus Buriticupu no recorte temporal de nossa análise.

Poderíamos conceituar basicamente a memória, como a propriedade de conservar informações, e daí decorrem estudos biológicos, neurobiológicos e psíquicos acerca da memória como função biológica do ser. Contudo, em especial a partir da escrita, a memória é também história. “A memória, onde cresce a história, que por sua vez a alimenta, procura salvar o passado para servir o presente e o futuro.” (Le Goff, 1990, p.411). Todavia, a definição do que deve ser reconhecido nas memórias escritas nem sempre revelam todo coletivo, mas antes as memórias que interessam a um determinado grupo. Outrossim, a memória coletiva é uma luta social pelo poder, conforme Le Goff (1990, p.368):

Tornarem-se senhores da memória e do esquecimento é uma das grandes preocupações das classes, dos grupos, dos indivíduos que dominaram e dominam as sociedades históricas. Os esquecimentos e os silêncios da história são reveladores desses mecanismos de manipulação da memória coletiva.

Portanto, ao analisar a memória coletiva expressa nos documentos escritos objeto deste estudo, há que se reconhecer o não dito, aquilo que foi silenciado. As lutas sociais envolvidas em documentos reconhecidamente ditos como oficiais.

Reconhecemos que ao falar de memória e identidade há um complexo de emaranhados de falas, monumentos, experiências vividas tanto por estudantes quanto por docentes que exigiria um objeto mais amplo de análise, que não cabe neste recorte. Contudo, entendemos também a importância da análise documental e, portanto, nos dispomos a investigar os documentos referenciais do Curso em questão, na perspectiva de Le Goff de documento/monumento.

O documento é monumento. Resulta do esforço das sociedades históricas para impor ao futuro – voluntária ou involuntariamente – determinada imagem de si próprias. No limite, não existe um documento-verdade. Todo o documento é mentira. Cabe ao historiador não fazer o papel de ingênuo. (LE GOFF, 1990, p.472).

Corroboramos com Le Goff na leitura que faz do documento como monumento, numa visão crítica de quem não vê uma produção acabada, mas o coloca no olhar do pesquisador e sua capacidade em perceber as diversas contradições que podem estar inseridas nas entrelinhas. Durante a análise dos documentos/monumentos, buscaremos reconhecer as relações de poder dos sujeitos, as determinações sociais, culturais, econômicas, políticas que perpassam toda construção de um documento coletivo.

Deste modo, abordaremos primeiramente um reconhecimento do lugar e dos sujeitos envolvidos. Em seguida, traremos o *corpus* da pesquisa à luz da Análise Textual Discursiva como metodologia utilizada. Num terceiro momento, faremos a discussão da análise documental no movimento dialético da memória e história do Ensino Médio Integrado e do Curso Técnico em Administração no campus Buriticupu, e na última etapa, traremos algumas considerações que puderam ser apontadas a partir do estudo realizado.

RECONHECENDO O LUGAR E OS SUJEITOS DA MEMÓRIA

Ciavatta (2005, p.13) observa que

[...] a identidade que cada escola e seus professores, gestores, funcionários e alunos constroem é um processo dinâmico, sujeito permanentemente à reformulação relativa às novas vivências, às relações que estabelecem. De outra parte, esse processo está fortemente enraizado na cultura do tempo e do lugar onde os sujeitos sociais se inserem e na história que se produziu a partir da realidade vivenciada, que constitui ela mesma “um lugar de memória.

A memória tem a ver com o lugar. Abrange questões históricas, culturais, sociais, políticas e econômicas. Portanto, observar o lugar enquanto produção viva de memórias é fundamental para compreensão da identidade ali construída, assim como, entender os sujeitos que constituem e constroem juntos essa identidade. O local escolhido para pesquisa é a cidade de Buriticupu, onde um dos autores atua na equipe pedagógica do IFMA desde 2016, e participa desse *campus* desde 2010. A cidade de Buriticupu contou com a chegada da Rede Federal de Educação no período de 2007, quando tinha apenas treze anos de emancipação. Um município que se desenvolveu a partir de assentamentos, exploração ilegal de madeira e fortemente marcado pela violência (AGUIAR, 2015).

O contexto vivenciado no município de Buriticupu, caracteriza-se por uma cidade muito nova, apenas 24 anos de emancipação e pouco mais de 70 mil habitantes (IBGE, 2018). Em 2007, ano em que o IFMA se instaurou na cidade, ainda predominavam a economia madeireira e popularmente ainda a identificavam (ou identificam) de “cidade sem lei”. Nesse sentido, buscou-se desde o início uma transformação pela chegada do IFMA à cidade. Para tanto, na época, o Campus trabalhava o curso de Recursos Naturais que posteriormente se difundiu em Meio Ambiente e Controle Ambiental, na

perspectiva de conscientizar e buscar novos meios sustentáveis de desenvolvimento.

O primeiro critério de escolha do curso objeto deste estudo foi de um curso de Ensino Médio Integrado (EMI). Os Institutos Federais de Educação, são regidos pela Lei federal nº 11.892/2008, que determina em seu artigo 8º que os Institutos Federais deverão atender obrigatoriamente no mínimo 50% de sua oferta para o Ensino Médio Integrado. Entendemos assim, que o EMI consolida a principal identidade dos Institutos Federais, coerente com uma concepção de educação voltada para a classe trabalhadora e sua emancipação. “A profissionalização, sob essa perspectiva, se opõe à simples formação para o mercado de trabalho, mas incorpora valores ético-políticos e conteúdo histórico-científico os quais caracterizam a *práxis* humana.” (RAMOS, 2017, p.33).

O *campus* Buriticupu oferta quatro cursos integrados, mas buscamos delimitar o estudo em um único curso. Neste sentido, definimos dois critérios de inclusão: os cursos com oferta de cinco anos contínuos ou mais e os cursos de maior procura nos últimos cinco anos nos processos seletivos à estudantes. A partir destes critérios, chegamos ao seguinte quadro:

Quadro 1: Cursos EMI no IFMA *campus* Buriticupu

CURSO	Período de Oferta	Concorrência no Processo Seletivo ¹					
		2014	2015	2016	2017	2018	2019
Administração	2008-2019	4,95	3,88	4,9	4,95	4,43	5,9
Agronegócio	2016-2019	---	---	1,68	2,83	4,73	4,68
Análises Químicas	2016-2019	---	---	1,78	1,98	2,75	2,13
Meio Ambiente	2008-2019	4,9	3,6	3,58	3,18	3,15	3,85
Eletrotécnica	2013-2015	1,73	1,53	---	---	---	---
Agroecologia	2012-2015	1,38	1,75	---	---	---	---

Fonte: Elaboração dos autores. Buriticupu, 2019.

Observando o Quadro 1, podemos perceber que dentre os cursos mais antigos (2008) estão Meio Ambiente e Administração, sendo este último, dentre os dois, o mais procurado nos últimos cinco anos nos processos seletivos estudantis. Durante o processo de expansão da oferta e de cursos no *campus* Buriticupu, o Curso Técnico em Administração permaneceu desde 2008 com oferta ininterrupta e mantendo as maiores procuras dentre os cursos de ensino médio integrado. Por estes motivos acreditamos que o Curso Técnico em Administração nos ajudará a compreender como este curso se consolidou no *campus* Buriticupu no Ensino Médio Integrado e o que demarca sua identidade no decorrer deste percurso de dez anos no *campus*.

Não nos basta conhecer o lugar, mas os sujeitos de memória, neste estudo, definimos como sujeitos de memória aqueles que participaram dos processos de construção dos planos de curso em análise e que, portanto, delimitaram o que seria registrado nas linhas escritas documentais, quer seja,

¹ Fonte: Documentos eletrônicos dos Processos Seletivos de Alunos do IFMA. Disponível em: www.ifma.edu.br. Acesso em: 2 jun. 2019.

os docentes envolvidos neste processo. Ao pensarmos numa análise documental na perspectiva de Le Goff (1990), de documento/monumento, cabe nos atentarmos aos sujeitos que construíram estes documentos e suas relações de identidade e pertencimento ao lugar. Conforme Aguiar (2015), o período de início das atividades da rede federal de educação profissional na cidade é descrito como de grandes obstáculos aos servidores. “A jovem cidade por não oferecer boas condições de infraestrutura, dificultava ainda mais a vida dos servidores [...]” (AGUIAR, 2015, p. 179). Até hoje, a cidade de Buriticupu não possui atrativos para manter os servidores na cidade, questões relacionadas em especial à saúde, além da falta de estrutura física e lazer, são alguns dos fatores que promoveram grande rotatividade de servidores durante esse processo de expansão da rede federal. À medida que novos campi eram abertos em cidades mais desenvolvidas ou mais próximas à capital (São Luís, a 412km), os docentes e técnicos administrativos buscavam suas remoções.

Em que pese a relação de pertencimento presente nas memórias dos docentes pela trajetória de uma infância, adolescência e vida adulta passados enquanto alunos na instituição “escola”, marcados pelo lugar e pelas práticas de seus professores, com os quais podem ter estabelecido reações de afeição ou rejeição, o pouco tempo de permanência no *campus*, enquanto lugar-trabalho, e mesmo a ansiedade em conseguir uma remoção, dificulta o processo de pertencimento ao local de trabalho, à cidade, e conseqüentemente, afeta os vínculos que são deixados de se estabelecer nessa trajetória.

DELIMITANDO O “CORPUS” E A METODOLOGIA

À medida que fomos reconhecendo o espaço e os sujeitos, faltava-nos tomar a coragem da decisão e do risco do avanço seguinte: a escolha do “corpus” da pesquisa. Para Moraes e Galiazzi (2016) um “corpus” de pesquisa é “um conjunto de documentos”,

[...] representa as informações da pesquisa e para a obtenção de resultados válidos e confiáveis requer uma seleção e delimitação rigorosa. [...] Costuma-se denominar o *corpus* textual da análise de dados. Assumindo, contudo, que todo dado se torna informação a partir de uma teoria, pode-se afirmar que ‘nada é realmente dado’, mas tudo é construído. [...]

Os textos que compõem o *corpus* da análise podem tanto ser produzidos especialmente para a pesquisa quanto podem ser documentos existentes” (MORAES; GALIAZZI, 2016, p. 38-39).

Toda pesquisa tem suas limitações, por isso, dentro do objetivo aqui proposto, foi necessário identificar quais documentos seriam significantes e suficientes para obtenção de resultados válidos e confiáveis (MORAES; GALIAZZI, 2011, p.16). Como afirmamos anteriormente, reconhecemos que este é apenas um passo inicial na memória e identidade do Ensino Médio Integrado no Curso Técnico de Administração que poderá contribuir para novas pesquisas que entrelacem os documentos às práticas vividas, através da memória das vozes de estudantes e docentes que vivenciaram este curso.

Os documentos utilizados para compor o *corpus* de pesquisa foram os Planos do Curso Técnico em Administração (PC), uma vez que são documentos que dão direcionamento e delineiam o perfil de identificação do curso. Diferentemente de projetos mais amplos, como o Projeto Pedagógico Institucional, os Planos de Curso são construídos por um coletivo local que, teoricamente, reflete no documento/monumento a preocupação com o contexto vivido e por isso mesmo se aproxima mais do concreto.

No total, desde o início da oferta do Curso Técnico em Administração na forma Integrada ao Ensino Médio até o presente foram elaborados três planos de curso no campus Buriticupu. O primeiro foi em 2008 no início da oferta do curso. Cinco anos depois, em 2013 houve uma reformulação do plano de curso anterior, e recentemente, em 2018 (dez anos após a construção do primeiro plano de curso) foi realizada a mais recente reformulação do Plano de Curso Técnico em Administração, o qual passou a vigorar somente para as turmas que ingressaram em 2019. Neste estudo, faremos a análise comparativa dos três planos de curso destacados, considerando cada PC como uma unidade de contexto de análise, pois a identidade é perceptível pela diferença entre sujeitos, grupos, ou nesse caso, documentos.

Deste modo, os documentos dos Planos de Curso oportunizam a análise da identificação também pela diferenciação entre eles. Cabe ressaltar que os documentos aqui delimitados serão considerados na perspectiva de Le Goff como documento/monumento, ou seja, há que se considerar em toda a análise que:

O documento não é qualquer coisa que fica por conta do passado, é um produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de forças que aí detinham o poder. Só a análise do documento enquanto monumento permite à memória coletiva recuperá-lo e ao historiador usá-lo cientificamente, isto é, com pleno conhecimento de causa. (LE GOFF, 1996, p.470)

Logo, não tomaremos os documentos, ainda que institucionalizados e oficiais como inquestionáveis, antes, a atitude pesquisadora pressupõe o inverso: refletir e questionar tudo quanto está posto. Em razão mesmo disto, constataram-se duas reformulações nos documentos por visões diferentes que almejavam mudanças cada qual segundo as relações de força que detinham. Ou seja, trata-se de valorizar a memória coletiva para além de textos.

Seguindo o argumento de Cavalcanti (2016) ao analisar os Planos Pedagógicos de Curso (PPCs) de licenciatura, podemos atribuir aos Planos de Curso “a denominação de ‘documentos de identidade’” – em referência à discussão sobre currículo apresentada por Silva (2011).

Enquanto currículo, os PPCs além de uma “questão de conhecimento”, é uma “questão de identidade e poder”, uma vez que “o conhecimento que constitui o currículo está inextricavelmente, centralmente, vitalmente, envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos: na nossa identidade, na nossa subjetividade” (SILVA, 2011, p. 15). A presença e a ausência, o dito e o não dito manifestos na escrita dos PPCs são reveladores de uma docência que se quer

construir ou de uma identidade que se quer afirmar não apenas na formação dos futuros professores, mas o que é desejável para os próprios docentes formadores. (CAVALCANTI, 2016, p. 127).

De tal forma, os Planos de Curso Técnico em Administração constituem-se como currículo e, enquanto tal, também são “documentos de identidade”, que trazem em sua construção histórica relações de poder, uma vez que há um processo de seleção e definição de como deve ser o curso, quais os objetivos, qual a matriz curricular, quais as disciplinas, qual o perfil do formando, qual a forma de atuação pedagógica, quais os princípios filosóficos e pedagógicos que nortearão o curso, qual a concepção de educação e ensino, etc. “Selecionar é uma operação de poder. Privilegiar um tipo de conhecimento é uma operação de poder. Destacar, entre as múltiplas possibilidades, uma identidade ou subjetividade como sendo a ideal é uma operação de poder”. (SILVA, 2011, p. 16).

Para a análise do *corpus* da pesquisa (PCs) adotamos a Análise Textual Discursiva (ATD). Enquanto um método de análise apropriado para pesquisas de abordagem qualitativa, a ATD possibilita o aprofundamento da análise dos discursos presentes nos textos e contextos pesquisados.

A análise textual discursiva pode ser compreendida como um processo auto-organizado de construção de compreensão em que novos elementos emergem a partir de uma sequência recursiva de três componentes: a desconstrução dos textos do “corpus”, a unitarização; o estabelecimento de relações entre os elementos unitários, a categorização; o captar o emergente em que a nova compreensão é comunicada e validada”. (MORAES; GALIAZZI, 2016, p. 34).

Portanto, “o processo de análise dá-se num ciclo [...] constituído de três elementos: *unitarização*, *categorização* e *comunicação*” (CAVALCANTI, 2016, p. 58). A ATD inicia pela desconstrução do texto, onde o pesquisador precisará buscar unidades de sentido nos discursos, nas vozes e nos silêncios. “A definição da unidade de análise depende dos objetivos da pesquisa, do objeto da investigação” (MORAES, GALIAZZI, 2011, p.136). Da classificação das unidades de análise é que resultará as categorias, “cada uma delas destacando um aspecto específico e importante dos fenômenos estudados” (MORAES, GALIAZZI, 2011, p.138). A ATD exige do pesquisador atenção às perspectivas dos participantes: “Essa abordagem valoriza argumentos qualitativos, movendo-se do verdadeiro ao verossímil, daquilo que é provado por argumentos fundamentados na lógica formal para o que é fundamentado por meio de uma argumentação dialética rigorosa” (MORAES; GALIAZZI, 2011, p. 30).

Desta forma, é preciso reconhecer que nesta argumentação há sempre uma fundamentação teórica que a sustenta. “Assim, assume-se que toda leitura de um texto é uma interpretação. Não há possibilidade de uma leitura objetiva e neutra” (MORAES; GALIAZZI, 2011, p.113), destarte, durante toda a análise buscamos, numa perspectiva não apenas fenomenológica mas também dialética, uma análise e interpretação que possibilitem a contextualização com as diversas determinações históricas, culturais,

econômicas, sociais e a memória que perpassam todo o estudo, almejando uma análise que não perca do seu horizonte a totalidade na qual os discursos/textos são produzidos. Consideramos de tal forma as contradições envolvidas em todo discurso proferido ou escrito, coerentemente com uma teoria crítica da educação com a qual corroboramos que objetiva a emancipação e formação humana integral.

Para o processo de análise, consideramos três “unidades de contexto” na composição do *corpus* da pesquisa: o Plano de Curso de 2008 (PC2008); o Plano de Curso de 2013 (PC2013); o Plano de Curso de 2018 (PC2018). Também partimos de duas categorias *a priori*: educação e currículo. A partir da leitura do PC2008, PC2013 e PC2018, buscamos identificar as “unidades de sentido” (unitarização) relativas a cada categoria *a priori*, resultando desse processo de “categorização” também a emergência de “subcategorias” de análise ou “categorias intermediárias” (MORAES; GALIAZZI, 2011), a saber: categoria “educação” – subcategorias “adaptação ao mercado”, “formação humana”, “transformação da sociedade”; categoria “currículo” – subcategorias “teoria tradicional” e “teoria crítica”. Esse processo pode ser exemplificado pelo Quadro 2.

Quadro 2 – Representação do procedimento analítico

“CORPUS” DE PESQUISA		Unidades de sentido	Subcategoria emergente	Categoria <i>a priori</i>
UNIDADES DE CONTEXTO	PC2008	“O curso Técnico em Administração vai funcionar como instrumento eficaz na inserção do trabalhador no mercado de trabalho oportunizando a qualificação dos profissionais que fazem parte desse cenário”	Adaptação ao mercado	Educação
	PC2013	“Formação de um profissional especializado na área de Técnico em Administração capaz de elaborar metas de sustentabilidade no que tange a área administrativa do mercado, com uma visão empreendedora da realidade competitiva de mercado, produção e consumo”		
	PC2018	“[...] o IFMA Campus Buriticupu busca contribuir com a formação de profissionais e acima de tudo cidadãos capazes de atuar e transformar o meio em que vive [...]”	Transformação da sociedade	
	PC2008	“[...] capaz de articular,	Teoria	Currículo

		mobilizar e colocar em ações e valores, conhecimentos e habilidades necessárias para o desempenho eficiente e eficaz.”	Tradicional	
	PC2013	“Os novos currículos vão atender tanto ao mundo nacional como às nossas características regionais. Além de se adaptarem às exigências dos setores produtivos.”		
	PC2018	“[...] organização curricular pautada nos princípios básicos do currículo integrado tendo como principais eixos estruturantes a ciência, a cultura, o trabalho e a tecnologia numa perspectiva que busque a constituição de um sujeito omnilateral por meio da integração das dimensões fundamentais da vida que estruturam a prática social.”	Teoria Crítica	

Fonte: Elaboração dos autores. São Luís, 2019.

MEMÓRIA E IDENTIDADE DO CURSO TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO DESDE A CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO E CURRÍCULO NOS PCS

Como afirmamos anteriormente, no que se refere à concepção de educação presente na construção dos documentos PC2008, PC2013 e PC2018, percebemos duas subcategorias: uma relacionada predominantemente aos PC2008 e PC2013, que é a visão de educação para adaptação ao mercado de trabalho. E outra, subcategoria mais presente no PC2018, que é a educação para transformação da sociedade, ou para formação humana.

Os PC2008 e PC2013 recorrem constantemente às mudanças e avanços tecnológicos no mercado de trabalho para justificar a necessidade de formação de um “profissional adaptável”. As características recorrentes neste dois planos de curso trazem nitidamente uma adaptação da educação ao modo de produção de acumulação flexível, do Toyotismo, quando, por exemplo, ao tratar do perfil do técnico em administração traz que este profissional não será mais um “executor de tarefas” – concepção presente no modo de produção anterior (Taylorismo/Fordismo), mas sim, um profissional “pensante e flexível” – esta última já inovada pela proposta do Toyotismo. Ricardo Antunes (2009)

tratando das diferenças entre o taylorismo/fordismo e o Toyotismo traz exatamente a exploração intelectual do trabalhador através do que chama de Círculos de Controle de Qualidade como uma das funções do trabalhador:

organiza os Círculos de Controle de Qualidade (CCQs), constituindo grupos de trabalhadores que são instigados pelo capital a discutir seu trabalho e desempenho, com vistas a melhorar a produtividade das empresas, convertendo-se num importante instrumento para o capital apropriar-se do *savoir-faire* intelectual e cognitivo do trabalho, que o fordismo desprezava. (ANTUNES, 2009)

Deste modo, o novo modo de acumulação flexível necessita de um trabalhador pensante e flexível para que possa explorar não somente sua força física de trabalho, mas seu potencial de ideias e inovações que tragam mais lucros ao capital. O profissional adaptável indicado nos PC2008 e PC2013 corroboram também para formação de adaptação do mercado, uma vez que o Toyotismo quer menos trabalhadores (menor gasto) com maior produtividade e para isto, precisa que um mesmo trabalhador saiba atuar em diversos setores e com diversas máquinas, portanto, seja adaptável.

Se no apogeu no taylorismo/fordismo a pujança de uma empresa mensurava-se pelo número de operários que nela exerciam sua atividade de trabalho, pode-se dizer que na era da acumulação flexível e da “empresa enxuta” merecem destaque, e são citadas como exemplos a ser seguidos, aquelas empresas que dispõem de *menor* contingente de força de trabalho e que apesar disso têm maiores índices de produtividade. (ANTUNES, 2009, p. 55, grifos do autor).

O PC2018 também mantém parte deste texto dos PC anteriores, substituindo o profissional “pensante e flexível” pelo profissional “crítico-reflexivo e ativo” o que denota uma certa preocupação com a formação humana do estudante neste processo educacional. Entendemos que pelas “unidades de contexto”, PC2008 e PC2013 trazerem predominantemente uma visão de necessária adaptação da educação ao mercado de trabalho, demonstra características das teorias crítico-reprodutivistas apontadas por Saviani (2006). Segundo ele, esse grupo de teorias são assim denominadas pois,

são críticas - uma vez que postulam não ser possível compreender a educação senão a partir de seus condicionantes sociais. Há, pois, nessas teorias uma cabal percepção da dependência da educação em relação à sociedade. Entretanto, como na análise que desenvolvem chegam invariavelmente à conclusão de que a função própria da educação consiste na reprodução da sociedade em que ela se insere, bem merecem a denominação de “teorias crítico-reprodutivistas”. (SAVIANI, 2006, p.16)

Contudo, vimos algumas rachaduras presentes no documento. Sabemos que o processo de rompimento do velho com o novo é conflituoso,

que a ruptura é necessária, mas dolorosa e lenta, por isso, encontramos nestas duas unidades de contexto (PC2008; PC2013) breves apontamentos relacionados à concepção de formação humana da educação. Ao apontar a necessidade de “entender historicamente a questão das práticas administrativas compreendendo as questões sociais, políticas, econômicas e ideológicas que estiveram presentes na história do desenvolvimento do Brasil” (PC2008; PC2013) como parte do perfil do profissional que se deseja, entendemos que há também presente neste documento uma visão mais ampla de compreensão das práticas profissionais em um determinado contexto histórico-social.

As contradições estão presentes nos documentos, mas a predominância das ideias postas nas unidades de contexto PC2008 e PC2013 estão diretamente relacionadas à educação a serviço do capital. Outro fator interessante é que entre a “unidade de contexto” de 2008 e a de 2013, os textos foram conservados praticamente na íntegra. Tendo entre eles a diferença de escolha em uma palavra. Em 2008, utilizou-se em todo o documento o termo “mercado de trabalho”. Já em 2013, a maior parte do documento conta com a substituição pontual do termo citado por “mundo do trabalho”. Esta alteração tão pontual em um único termo linguístico aponta um certo desconforto com o termo por uma mudança ainda que rasa de concepção ali proposta. Tratou-se ao reformular o PC2008 de alterar especificamente este termo e inserir as ementas ainda não disponíveis na primeira versão do Plano de Curso.

A última unidade de contexto (PC2018) traz consigo muitas alterações textuais e curricular. Evidencia a busca pela transformação da sociedade, em sua justificativa e objetivos quando expõe que “busca contribuir com a formação de profissionais e acima de tudo cidadãos capazes de atuar e transformar o meio em que vive, e uma das possibilidades de alcançar este objetivo é na oferta do Curso Técnico em Administração Integrado tendo o trabalho como princípio educativo e a pesquisa como princípio pedagógico”. (IFMA *campus* Buriticupu, 2019, p.7). Ambos os princípios destacados na unidade de contexto são coerentes com os princípios norteadores do Ensino Médio Integrado dispostos nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Técnica de Nível Médio (Resolução CNE/CEB nº 06/2012). O que já demonstra um avanço, uma vez que as unidades de contexto anteriores estavam alinhadas com legislações desatualizadas e incoerentes².

A formação humana também pode ser compreendida pelas formulações do perfil de profissional egresso que se pretende formar, quando destaca que espera-se um profissional “embasado por sólido conhecimento científico e tecnológico preparado para o mundo do trabalho e a continuação de seus estudos”, desta vez colocados como um “profissional crítico-reflexivo” diante os avanços tecnológicos e não mais um “profissional adaptável”. Os avanços na concepção de educação também são percebidos em toda a organização curricular.

A concepção de educação e currículo aqui apontadas como as categorias *a priori*, são diferenciadas. A concepção de educação é mais ampla

² No PC2008 continha a legislação do Decreto nº 2.208/97 que já havia sido revogado em 2004 e sequer previa a oferta do ensino profissional na forma integrada.

e certamente influencia as teorias de currículo, elas não estão dispersas uma a outra, contudo, as teorias de currículo têm a especificidade da identidade e do poder através do conhecimento selecionado para compor o currículo. O poder de selecionar que conhecimento será priorizado em detrimento de outro. Silva (2005, p.16) afirma que “Selecionar é uma operação de poder. Privilegiar um tipo de conhecimento é uma operação de poder. Destacar, entre as múltiplas possibilidades, uma identidade ou subjetividade como sendo a ideal, é uma operação de poder”. Desta forma, apesar de utilizar o termo teorias, Silva (2005) confere ao currículo uma dimensão mais ampla do que tão somente a teórica, uma vez que se constitui em realidade efetiva de exercício de poder.

Debruçamo-nos especialmente em sua obra “Documentos de identidade” (SILVA, 2005) onde discorre sobre três teorias de currículo: teorias tradicionais, que buscam ser neutras; teorias críticas que buscam a transformação social; e teorias pós-críticas que enfatizam a subjetividade. Logo, observamos as categorias emergentes teorias tradicionais e teorias críticas nas unidades de contexto analisadas. Para melhor demonstrar as diferenças na análise das três “unidades de contexto” do *corpus*, elaboramos o Quadro 3 sobre a organização curricular.

Quadro 3 – Análise da Organização Curricular do *Corpus*

Organização Curricular	Unidades de Contexto		
	PC2008	PC2013	PC2018
1. Objetivo	Adaptação às exigências dos setores produtivos. Formação do cidadão pleno, capaz de articular, mobilizar e colocar em ações e valores, conhecimentos e habilidades necessárias para o desempenho eficiente e eficaz.		Constituição de um sujeito omnilateral por meio da integração das dimensões fundamentais da vida que estruturam a prática social.
2. Planejamento na perspectiva de integração do currículo	X	X	X
3. Indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão	X	X	X
4. Conhecimento	Baseado em competências; Capacidades e Aptidões; Atitudes e Valores		Eixos estruturantes: a ciência, a cultura, o trabalho e a tecnologia
5. Matriz Curricular	Modular Disciplinas desarticuladas		Anual Disciplinas articuladas por áreas de integração

Fonte: Elaborado pelos autores com base no *corpus* da pesquisa. Buriticupu/MA, 2019.

Observando o Quadro 3, podemos perceber fatores em comum, presentes nas três “unidades de contexto” que são: o planejamento coletivo

integrado e o princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. No entanto, os demais itens analisados posicionam-se em opostos na efetivação de um currículo integrado. Percebemos que nas unidades de contexto PC2008 e PC2013 estão presentes nos objetivos e conhecimento à eficiência e a habilidade através das competências necessárias, relacionadas às teorias tradicionais de currículo. Silva (2005) traz o educador norte-americano John Franklin Bobbitt como um dos primeiros teóricos a tratar de currículo nesta perspectiva:

O sistema educacional deveria começar por estabelecer de forma precisa quais são seus objetivos. Esses objetivos, por sua vez, deveriam se basear num exame das habilidades necessárias para exercer com eficiência as ocupações da vida adulta. O modelo de Bobbitt estava claramente voltado para a economia. Sua palavra-chave era “eficiência”. (SILVA, 2005, p.23)

As teorias tradicionais pretendem ser neutras, científicas, por isso sua “docilidade” para adaptar o conhecimento ao *status quo* (SILVA, 2005). “Numa perspectiva que considera que as finalidades da educação estão dadas pelas exigências profissionais da vida adulta, o currículo se resume a uma questão de desenvolvimento, a uma questão técnica.” (SILVA, 2005, p.24). Ao exigir do currículo uma adaptação às exigências dos setores produtivos (PC2008 e PC2013) se dá poder a um currículo tradicional, colocando em contradição a formação do cidadão pleno, inserido na mesma “unidade de contexto”.

O conhecimento baseado em competências *versus* o conhecimento fundamentado nos eixos estruturantes: trabalho, ciência, tecnologia e cultura são objetivos conflitantes que foram modificando-se no transcorrer dessa construção curricular. O currículo por competências ainda era resquício do Decreto 2.208/97 (BRASIL, 1997) e das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Profissional de Nível Médio, estabelecida na Resolução CNE/CEB nº 04/99 (BRASIL, 1999) que perdurou até 2012. “A pedagogia das competências nesse caso, visava à adaptação psicofísica do trabalhador a tais condições, esvaziando a formação de conteúdos científicos que embasava a perspectiva da consolidação de uma profissão.” (CIAVATTA; RAMOS, 2011, p. 30-31)

As condições citadas por Ciavatta e Ramos (2011) referem-se à estratégica reforma da educação profissional que trazia o currículo por competências de modo a responsabilizar o trabalhador pela empregabilidade, em que este só teria acesso se estivesse devidamente qualificado com um currículo flexível que atendesse todas as demandas do mercado. Discurso muito presente nas unidades de contexto PC2008 e PC2013.

A partir do Quadro 3, identificamos que a unidade de contexto PC2018 pode ser concebida dentre as teorias críticas de currículo. Conforme Silva (2005) “as teorias críticas de currículo efetuam uma completa inversão nos fundamentos das teorias tradicionais” trazendo um novo olhar que nega a neutralidade da educação e reconhece as diferentes determinações ideológicas porque passa a educação, contudo, salientamos que na análise de Silva (2005) o autor percorre as teorias críticas desde Louis Althusser até Paulo Freire, entretanto, nós consideraremos aqui, um recorte das teorias críticas

representadas por Henry Giroux e Paulo Freire que melhor representam a unidade de contexto PC2018. “Giroux sugere que existem mediações e ações no nível da escola e do currículo que podem trabalhar contra os desígnios do poder e do controle” (SILVA, 2005, p.53).

Na medida em que o PC2018 objetiva a formação omnilateral, coaduna com os conceitos de emancipação e libertação que são conceitos fundamentais do currículo crítico pela análise de Giroux (SILVA, 2005).

Perpassados por essa construção e reconstrução de um processo histórico-social que não ocorre desvinculado da realidade da instituição escolar, mergulhamos um pouco mais fundo, no não-dito. Nesse sentido, podemos refletir sobre as relações de poder estabelecidas na construção destes planos de curso. Os participantes deste processo são docentes bacharéis, conforme exigência dos editais de concurso para a área de administração. A própria área de administração tem um forte perfil e apelo ao atendimento às demandas do mercado de trabalho, à inovação para geração de maior lucratividade, afinal, na perspectiva da administração, deve-se ter eficiência e eficácia, logo a presença de ideias tão próximas da lógica do capital não se distanciam dos sujeitos que constroem os planos de curso.

Deste modo, poderíamos dizer que há confrontos e aprendizagens de memórias sociais e coletivas em disputa no processo social. Em consequência, compreendemos que pensar em memória é analisar, entre outras coisas, as instâncias do seu uso ideológico e das experiências, das situações e relações constituídas socialmente em determinados lugar e tempo, o que supõe realidades consensuais e contraditórias, dentro da dialética passado e presente. (MAGALHÃES, 2016, 169)

Considerando que a formação inicial dos docentes que participaram da primeira versão do Plano de Curso Técnico em Administração Integrado para o segundo e terceiro PC é a mesma, buscamos refletir qual o diferencial nesta relação dialética de passado e presente nos documentos analisados. Pressupõe-se, portanto, uma mudança nos sujeitos que participaram deste processo de construção, neste processo construtivo de dez anos do curso.

PARA NOVAS MEMÓRIAS: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A memória e a identidade de um curso, como dito anteriormente, não se fazem apenas pelos documentos/monumentos oficiais. Mas também nas práticas vivenciadas, que concretizam ou não, aquilo que oficialmente fora dito. Contudo, podemos afirmar que os Plano de Curso constituem importante suporte para análise dessa construção identitária do Ensino Médio Integrado, pois é através destes documentos que são registradas as concepções, objetivos e memórias de um determinado grupo.

A partir desta análise, pudemos perceber que nesses dez anos de construção do Curso Técnico em Administração Integrado do Campus Buriticupu sua identidade foi marcada pelas influências do sistema capitalista e suas determinações amplamente acatadas por uma visão de subordinação da

educação à lógica do mercado. Contudo, também se percebeu conflitos e contradições dentro da mesma unidade de contexto, evidenciando as relações sociais de poder estabelecidos em um tempo e lugar determinado, como posto por Hall (1997, p.12), o sujeito é “composto não de uma única, mas de várias identidades, algumas vezes contraditórias ou não-resolvidas”.

Percebemos que os diferentes sujeitos que participaram desta memória coletiva nos documentos/monumentos vão construindo a identidade do curso integrado em administração a partir das relações entre a memória do passado e os objetivos presentes. Pode-se perceber esta identidade também pelo que a diferencia dos demais. Nesse sentido, “a identidade é uma construção que se elabora em uma relação que opõe um grupo aos outros grupos com os quais está em contato” (CUCHE, 2002, p. 182). E nesta relação dialética constante, analisamos que a partir do PC2018 emergem os princípios de ensino médio integrado enquanto uma concepção mais ampla que os desejos do mercado de trabalho, ainda que haja contradições presentes neste documento. E assim vão modificando-se as memórias coletivas num processo de constante construção.

Analisamos ainda que o Plano de Curso mais recente apresenta mudanças significativas nesta identidade do curso, agora sofrendo novos nuances, rupturas conceituais, percorrendo um novo caminho pautado teoricamente nos princípios de uma formação humana integral. Acredita-se que esta trajetória vem modificando a identidade do curso, na medida em que se fomenta a formação continuada de docentes e a prática educativa coerente com a postura ético-política adotada no documento.

Com isso queremos dizer que a identidade que cada escola e seus professores, gestores, funcionários e alunos constroem é um processo dinâmico, sujeito permanentemente à reformulação relativa às novas vivências, às relações que estabelecem. De outra parte, esse processo está fortemente enraizado na cultura do tempo e do lugar onde os sujeitos sociais se inserem e na história que se produziu a partir da realidade vivenciada, que constitui ela mesma “um lugar de memória” (CIAVATTA, 2005, p.13).

Assim, a partir das novas vivências construídas e dialeticamente relacionadas à cultura enraizada vão se entrelaçando novas memórias, e entre rupturas e construções constituem e modificam continuamente a identidade do Curso, de uma formação, de uma instituição, de um tempo e um lugar.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Isaiás Neres. **Buriticupu**: sua história, geografia e características gerais – 42 anos de fundação e 21 anos de emancipação política. Buriticupu: Gráfica Kairós, 3ª ed. 2015.

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho**: Ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2009.

BRASIL. **Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de

Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, 2008. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em: 12 maio 2019.

BRASIL. **Decreto 2.208, de 17 de abril de 1997**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1997. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm. Acesso em: 16 junh. 2019.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução 04, de 25 de novembro de 1999**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Disponível em http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/tecnico/legisla_tecnico_re sol0499.pdf. Acesso em: 16 junh. 2019.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução 06, de 20 de setembro de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 16 junh. 2019.

BRASIL. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. Cidades: Buriticupu. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ma/buriticupu/panorama>. Acesso em: 17 maio 2019.

CAVALCANTI, Alberes de Siqueira. **Permanências na mudança, identidades em questão**: significados da docência entre formadores de professores de Educação em Ciências num modelo educacional em construção. 2016. Tese (Doutorado em Educação em Ciências e Matemática), REAMEC/UFMT/UFPA, Belém, 2016.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e identidade. **Trabalho Necessário**. v. 3, n.3, 2005. Disponível em <http://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/6122/5087>. Acesso em: 28 maio 2019.

CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil: dualidade e fragmentação. **Revista Retratos da Escola**. Brasília, v.5, n.8, p.27-41, jan./jun. 2011. Disponível em www.esforce.org.br. Acesso em: 17 junho 2019.

CUCHE, Denys. **A noção de cultura nas ciências sociais**. 2. ed. Bauru: Edusc, 2002.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 1997.

JULIA, D. Cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, nº1, jan./jun. 2001, p.10-43. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/37742506.pdf>. Acesso em: 30 maio 2019.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. Trad. LEITÃO, Bernardo. Campinas: Unicamp, 1990. Disponível em: <https://www.ufrb.edu.br/ppgcom/images/Hist%C3%B3ria-e-Mem%C3%B3ria.pdf>. Acesso em: 18 junho 2019.

MAGALHÃES, Livia Diana Rocha. História, Memória e Educação: relações consensuais e contraditórias. **Revista Histedbr On-line**. Campinas, nº 67, p. 165-174, mar. 2016. Disponível em <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/download/8646116/13293/>. Acesso em: 26 maio 2019.

MORAES, Roque. GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise Textual Discursiva**. 2. ed. Ijuí: Unijuí, 2011.

MORAES, Roque. GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise Textual Discursiva**. 3. ed. rev. ampl. Ijuí:Unijuí, 2016.

RAMOS, Marise Nogueira. Ensino Médio Integrado: lutas históricas e resistências em tempo de regressão *In*: ARAUJO, Adilson C; SILVA, Claudio Nei N.(orgs.). **Ensino médio integrado no Brasil: fundamentos, práticas e desafios**. Brasília: Ed. IFB, 2017. Disponível em <https://www.ifpb.edu.br/joaopessoa/ensino/projeto-de-atualizacao-dos.../snemi.pdf>. Acesso em: 28 dez. 2018.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. Campinas, SP: Autores Associados, 38ª ed. 2006.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

SOUZA, Mariana Jantsch. A memória como matéria prima para uma identidade: apontamentos teóricos acerca das noções de memória e identidade. *Revista Graphos*, v. 16, n. 1, p.91-117, 2014. Disponível em <<https://periodicos.ufpb.br/index.php/graphos/article/view/20337>> Acesso em 11 jul 2019.