

Ensinar História no ensino médio integrado à Educação Técnica Profissional: muitas questões, grandes desafios

Teaching History in High Schools integrated to Vocational Technical Education: many questions, big challenges

Nathalia Helena Alem*
Júnia Sales Pereira**

RESUMO

A Rede Federal de Educação Profissional tem ofertado um número crescente de vagas e os seus Institutos Federais vêm se apresentando como espaços importantes no processo de construção de novas experiências para o ensino da História no Ensino Médio Integrado à Educação Técnica Profissional. Nessas instituições trabalham professores das mais diferentes áreas, e para a disciplina de História são estabelecidos objetivos e finalidades específicas, que incluem também participação na formação do aluno para o mundo do trabalho. Nosso artigo vem propor uma ampliação das discussões acerca das questões e desafios envolvendo o trabalho dos docentes que ensinam a disciplina nessa modalidade, nos Institutos Federais, e é resultado parcial da nossa pesquisa de doutoramento sobre o ensino da disciplina no IFBA/Salvador entre os anos de 2004 e 2015. Palavras-chave: trabalho docente; ensino de História; educação profissional.

ABSTRACT

The Federal Network of professional Education have been offering a crescent number of Jobs and their federal institutes have been presented as important spaces to build new experiences to history teaching on high-school integrated to professional education. Inside those institutes teachers/professors work, of all of different areas. History has an objective and specific purpose, including participation in training the student to the world of work. Our article comes to propose an enlargement of the discussions about the questions and challenges involving teacher's job who teach history on this way of teaching, on federal institutes and it is the partial result of our doctoral research on the teaching of discipline in the IFBA/Salvador between the years 2004 and 2015.

Keywords: teaching work; History teaching; professional education.

*Mestre em Educação pela Universidade Federal de Sergipe (UFS) e doutoranda da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Professora Educação Básica Técnica e Tecnológica do Instituto Federal da Bahia/Eunápolis (IFBA). Eunápolis, BA, Brasil. nathaaalem@gmail.com

** Doutora em História pela Universidade Federal de Minas Gerais. Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, MG, Brasil. juniasales@gmail.com

A EXPANSÃO, AS MUDANÇAS E O TRABALHO DOS DOCENTES DE HISTÓRIA NA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

A história do ensino de trabalhadores urbanos e para o trabalho em nosso país é antiga e remonta ao século XIX, tendo passado por diferentes modelagens e políticas ao longo de mais de um século (Fartes; Moreira, 2009). A atual Rede Federal de educação profissional foi criada em 2008,¹ mas desde o governo do presidente Luís Inácio Lula da Silva o número de vagas vem se expandindo para essa modalidade de ensino. A hoje designada Educação Técnica Profissional vê-se orientada pelo Decreto nº 5.154/2004 e pela concepção de construção de uma educação integrada, especialmente para o Ensino Médio. O que significa dizer que essas instituições ofertam uma educação que pretende aparelhar seus adolescentes com habilidades para o mundo do trabalho e para o prosseguimento de seus estudos, para que assim possam viver e se posicionar na sociedade.

Diante desse novo cenário da Educação Técnica Profissional propusemos em 2013 uma pesquisa a ser desenvolvida no doutorado, e que ainda está em curso, a respeito do currículo da disciplina de História no contexto da Educação Técnica Profissional, no Instituto Federal da Bahia (IFBA)/Salvador, entre os anos de 2004 e 2015. Além da aplicação de instrumentos de pesquisa e realização de entrevistas com sujeitos professores de História, coordenadores de curso e gestores da instituição,² na pesquisa buscamos compreender o lugar e o sentido do currículo da disciplina de História nos cursos de Ensino Médio Integrado. Para tanto, estamos percorrendo um caminho que passa pelo levantamento das normativas que regem essa modalidade de ensino, os Projetos Políticos Institucionais e os Planos de Cursos do Ensino Médio Integrado. Foi a partir da nossa pesquisa que surgiram as questões que nos motivaram a construir este artigo. Entretanto, muito mais que apresentar os dados de nossa pesquisa, nossa proposta é levantar questões e suscitar discussões.

Nessa nova proposta de organização da modalidade de Ensino Médio Integrado à Educação Técnica Profissional, o ensino da disciplina de História, assim como o das outras disciplinas do grupo nomeado de propedêuticas, deve estar integrado a uma perspectiva de educação profissional que colabore para a formação do cidadão para o mundo do trabalho, habilitando-os a dar prosseguimento aos estudos (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2010). Os objetivos e

finalidades propostos para a disciplina se diferenciam e extrapolam os estabelecidos para os antigos formatos de Educação Técnica, que apenas auxiliavam na preparação para o prosseguimento nos estudos e a formação cidadã, sendo assim muito similares aos objetivos dirigidos ao Ensino Médio propedêutico.

Nossa pesquisa vem apontando que, no caso do Instituto Federal da Bahia, a abertura de vagas para os cursos orientados pelo Decreto 5.154/04 ocorreu logo após a mudança legal. O debate sobre a essa nova organização tornou-se mais visível, mas nem por isso ampliado, durante a construção dos projetos políticos pedagógicos da instituição, ou “Projetos Pedagógicos Institucionais”, os PPI (PPI, 2008 e 2014) e dos novos “Projetos de Cursos de Ensino Médio Integrado”, em uma trajetória sinuosa que ainda se encontra em curso.

No IFBA/Salvador, os cursos técnicos profissionais de nível médio integrados, orientados por essa nova legislação, são ofertados desde 2006, mas somente em 2008 o primeiro Projeto Pedagógico Institucional, informado por essas mudanças, vê-se aprovado na instituição. Assim, verificou-se que as transformações curriculares já se produziam no cotidiano da instituição, mesmo sem a conclusão das discussões e de suas normatizações. Segundo Ciavatta (2010, p.98),

a reforma do ensino médio profissional dos últimos anos certamente trouxe implicações para a identidade das escolas. Por ser um processo no qual as escolas tiveram de se inserir, sem a opção do contrário, suas identidades foram afrontadas por um projeto não construído por elas próprias, mas por sujeitos externos. A contradição vivida esteve na obrigação de apropriarem-se desse projeto como seu. Nisso, novas identidades foram também se tecendo.

A dimensão das mudanças que ocorreram e a expansão dessa Rede podem ser percebidas a partir do que ocorreu na Bahia, conforme os dados da Tabela 1.

O crescimento no número de alunos matriculados no Ensino Médio Integrado entre os anos de 2004-2014, somente no IFBA, são indícios dessa rápida e vertiginosa expansão. Esses dados certamente não se constituem em exceção no país. Outra questão importante é que, assim como os outros Institutos Federais (IF), o IFBA é uma instituição “*multicampi*”, com *campi* espalhados por dezenove cidades do estado. E não é o único Instituto Federal na Bahia a ofertar essa modalidade. O estado ainda conta com o Instituto Federal Baiano, criado em 2008, que possui onze *campi*. Assim, somente nesse estado,

Tabela 1 – Número de alunos matriculados no Ensino Médio Integrado/IFBA entre 2006 e 2014

Ano	Matriculados no Ensino Médio Integrado/BA
2006	626
2007	1.913
2008	3.194
2009	4.051
2010	4.896
2011	5.747
2012	6.408
2013	7.048
2014	6.622

Fonte: Relatórios de Gestão do IFBA 2006-2014.

há trinta *campi* espalhados por todo o território.³ Para além da expansão numérica das vagas, o fenômeno de sua interiorização é um elemento inovador e muito importante, pois dá acesso a essa modalidade a um novo universo de estudantes.

O crescimento e interiorização na oferta de vagas para essa modalidade de ensino, implementado pelo Governo Federal, tem motivado pesquisas e discussões em diferentes campos do conhecimento. Embora ainda não numerosos, são promissores os estudos acerca do ensino de História nesses espaços e modalidade.⁴ Nesse contexto surgem algumas questões, como: de que forma vem se organizando o ensino dessa disciplina no interior dos Institutos Federais diante da realidade posta para um Ensino Médio Integrado à formação profissional, desde a implantação do Decreto 5.154/04? Qual o currículo para o ensino da disciplina que se vem construindo? Qual ensino de História se vem produzindo? Norteia-se por uma perspectiva integrada?

Após a aprovação do Decreto 5.154/2004, compreender as questões suscitadas pela estrutura e as especificidades do ensino de História na modalidade do Ensino Médio Integrado à formação profissional torna fundamental as pesquisas com os sujeitos que constroem o ensino da disciplina, na educação profissional realizada nos institutos federais. Por isso mesmo, o estudo do perfil e o trabalho desses professores são elementos fundamentais. Afinal, quem são os docentes que ministram a disciplina de História, sua formação e

condições de trabalho no interior dessas instituições? Como e quando são propícias as situações para se pensar e organizar o ensino da disciplina através dessa perspectiva integrada? Qual a proposta de ensino de História para essa modalidade? Quais os desafios enfrentados na consecução de seus projetos no ensino da disciplina? Essas são algumas das questões que devem ser mais profundamente investigadas e debatidas nas diferentes realidades dos mais de 38 Institutos Federais (IF)⁵ e *campi*, totalizando 562 unidades em atividade, espalhados em todo o país.

Ao tentar traçar um perfil dos profissionais que atuam na educação profissional no Brasil, Mathias afirma (2011, p.18),

os que trabalham na esfera pública geralmente são graduados, mas dentre eles, temos dois grupos: licenciados e bacharéis ... os primeiros, formados nas disciplinas de formação geral, como química, física ou geografia, e que no caso do ensino médio integrado a educação profissional atuam nas disciplinas de educação regular, não são preparados para atuação no campo da educação profissional. O problema é que as licenciaturas das universidades brasileiras em geral não discutem a relação entre trabalho e educação.

Nosso trabalho vem se dedicando à análise de uma realidade específica, o IFBA/Salvador, entre os anos de 2004-2015. Apesar de sabermos que nossas considerações não são replicáveis para a compreensão da realidade de outros Institutos e *Campi*, entendemos que podem suscitar o debate e um avanço nas análises, pela similaridade e/ou estranhamento das vivências e realidades.

O número de professores das mais diferentes áreas do IFBA, entre 2004-2013, quase triplicou, como podemos observar na Tabela 2.

No *Campus* Salvador havia, em 2015, nove professores efetivos da disciplina de História. Tornaram-se sujeitos da nossa pesquisa sete, dos quais apenas dois foram efetivados antes de 2004, sendo todos os outros professores, profissionais que ingressaram após as grandes reformas recentes nessa modalidade. Essa ampliação no quadro docente por si só já promove uma série de mudanças, arranjos e rearranjos na estrutura institucional e de ensino.

Muitas pesquisas realizadas nas últimas décadas em nosso país empreenderam uma tentativa de compreender a formação e ação dos professores de História nos mais diferentes espaços educativos (Zamboni; Fonseca, 2008; Fonseca, 2009; Fonseca, 2010). No entanto, ainda persistem os silêncios sobre

Tabela 2 – Número de Professores efetivos IFBA (2004-2013)

Ano	IFBA				
	Regime de Trabalho	DE ⁶	40h	20h	Total
2004 ⁷	-	-	-	-	443
2005	-	-	-	-	444
2006	-	-	-	-	464
2007	-	-	-	-	518
2008	494	58	33		585
2009	516	58	2		606
2010	629	97	29		755
2011	804	51	28		883
2012	851	214	40		1.105
2013	1.084	92	50		1.218
2014	1.246	84	70		1.400

Fonte: Relatórios de Gestão IFBA 2004-2014.

o trabalho desses sujeitos e o ensino que é produzido na educação técnica profissional, inclusive no Ensino Médio Integrado dos Institutos Federais. Nosso artigo pretende colaborar com as discussões, indicando que nesses espaços os professores da disciplina de História se defrontam com muitas questões e grandes desafios que ainda precisam ser debatidos e enfrentados.

A DISCIPLINA DE HISTÓRIA E AS ESPECIFICIDADES DO TRABALHO NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO

Os embates acerca da educação para o trabalho e formação dos trabalhadores urbanos são uma constante na nossa República e já renderam pesquisas em diferentes campos. Os estudos dedicados à História da Educação no Brasil descortinam as preocupações e debates que informaram e orientaram a educação/treinamento dos trabalhadores urbanos desde os idos de 1909, com a criação das Escolas de Aprendizes e Artífices em todo país, inclusive na Bahia, pelo então presidente Nilo Peçanha (Fartes; Moreira, 2009). No entanto, esse é um objeto que vem apresentando maior centralidade para aqueles que se dedicam aos estudos no campo da Educação e Trabalho.⁸ Esses grupos vêm

disponibilizando resultados importantes e, especialmente, colaborando com a proposição de políticas públicas. Nas duas últimas décadas as propostas, debates e críticas de parte desses pesquisadores, em certa medida, subsidiam as propostas que reordenaram a Educação Técnica Profissional no Brasil pós-governo do presidente Luís Inácio Lula da Silva (Frigotto, 2010).

A estrutura, os objetivos e finalidades contidas na legislação que orientam a Educação Técnica Profissional no Brasil desde 2004, apesar dos limites e críticas, estão conformados pela perspectiva da educação politécnica, proposta por Antonio Gramsci, autor que atualmente no Brasil ancora as principais discussões do campo da Educação e Trabalho (Frigotto, 2010). A proposta do Ensino Médio Integrado à formação Técnica Profissional, colocada em perspectiva com o Decreto 5.154/04, tem por princípio pôr fim à dualidade na educação de nosso país, em especial nos anos finais, os do hoje chamado Ensino Médio. Uma formação que, segundo Ciavatta (2010, p.85),

sugere superar o ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar. Trata-se de superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificado, escoimado dos conhecimentos que estão na gênese científico-tecnológica e na sua apropriação histórico-social.

Assim, o Decreto 5.154/04 nasce como uma possibilidade de romper essa dualidade. A proposta é que o Ensino Médio Integrado à Educação Técnica Profissional deve possuir uma carga horária total que some a carga horária do Ensino Médio à da formação técnica profissional. Dessa forma, essa nova proposta tenciona promover uma formação orientada pela perspectiva que ultrapasse a dualidade do Ensino Médio propedêutico e do Ensino Técnico: o primeiro ocupado em formar os que prosseguiriam nos estudos, no caso os quadros da elite dirigente, e o segundo treinando aqueles que deveriam ir para o mundo/mercado de trabalho, os filhos da classe trabalhadora (Frigotto, 2010).

A Resolução nº6, de 20 de setembro de 2012, do Conselho Nacional de Educação, Câmara da Educação Básica (CEB), que Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, no Capítulo 1, Objetivo e Finalidades, em seu artigo 5º, explicita essas finalidades. No documento Brasil/CEB (2012, p.12):

os cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio têm por finalidade proporcionar ao estudante conhecimentos, saberes e competências profissionais necessários ao exercício profissional e da cidadania, com base nos fundamentos científico-tecnológicos, sócio-históricos e culturais.

Sob essa nova perspectiva legal que orienta a educação técnico/profissional, e que pressupõe uma colaboração indissociável entre as disciplinas nesse processo formativo, tanto as disciplinas de formação técnica devem colaborar para formação do cidadão, e lhe possibilitar a continuação dos estudos, como as disciplinas propedêuticas, dentre elas a História, devem propiciar a formação para o mundo do trabalho. Assim, a questão que propomos é: como indivíduos formados em cursos de História, Licenciaturas e Bacharelado, vêm atuando nas instituições que possuem, dentre os seus objetivos, também a formação de técnicos para o mundo do trabalho? Partimos da realidade que pesquisamos, o IFBA/Salvador, para colaborar com esse debate.

O TRABALHO DO PROFESSOR DE HISTÓRIA NOS INSTITUTOS FEDERAIS

A História é, talvez, uma das disciplinas escolares que, durante todo o nosso período republicano, envolve os maiores debates públicos (Bittencourt, 2004; Fonseca, 2009). As suas finalidades formativas terminam por engendrar perspectivas de cidadão e cidadania, o que a coloca no centro de disputas como as que estamos assistindo, com as discussões em torno da Base Nacional Curricular, dos defensores e opositores dos projetos da “Escola sem Partido”, dentre outras. No bojo das discussões curriculares, a formação daqueles que iriam ensinar essa disciplina sempre esteve presente.

Pensando em nossa história recente, durante as décadas de 1960 e 1970 essas disputas se evidenciaram de forma mais contundente. Em plena ditadura civil-militar, o ensino da disciplina passou por uma série de mudanças acompanhadas por alterações na formação dos professores (Fonseca, 2009). Temos a criação dos cursos superiores de Estudos Sociais, e das respectivas disciplinas escolares, que viriam a substituir o ensino da História e da Geografia nas séries do atual Fundamental I e II. Tais mudanças, também acompanhadas da criação e introdução das disciplinas de Educação Moral e Cívica (EMC) e Organização Social e Política do Brasil (OSPB), ministradas por profissionais que tivessem

formação nas licenciaturas curtas, indicam a preocupação de lhes conferir novas finalidades e reordenar as disciplinas no currículo escolar. (Fonseca, 2009; Bittencourt, 2004).

No processo de redemocratização do país e reestruturação de sistema educacional, que se deu nas décadas seguintes, as disputas passavam pela afirmação da disciplina como componente curricular, com objetivos orientados por um ensino comprometido com a constituição de uma sociedade democrática. O que também trouxe implicações para a formação do professor de História, acarretando críticas às linhas que criavam sobreposições – e antagonismos – entre o conhecimento das ciências de referência e os conhecimentos pedagógicos. Linhas orientadas, nesse sentido, por uma “racionalidade técnica” (Diniz-Pereira, 1999).

Como afirma Silva (2010, p.133),

No interior da luta pela redemocratização do país, em finais da década de 1970 e ao longo da década de 1980, vimos recrudescer debates e reivindicações por mudanças no cenário educacional brasileiro. Pode-se destacar, na esteira desses combates, o forte movimento por mudanças nos cursos de formação de professores, que, em seus avanços e recuos, rupturas e permanências, ainda estão em andamento no presente ... As recorrentes discussões e avaliações relacionadas à formação docente inicial em História inserem-se nesse movimento, ao mesmo tempo que recortam outras alterações e renovações no campo historiográfico, curricular e do ensino de História, desencadeadas a partir da década de 1980.

Os debates acerca da formação docente persistem atualmente, inclusive com a proposta das Bases Nacionais para formação docente, currículos mínimos para as Licenciaturas etc. No bojo desse processo, também a formação de professores de História vem ganhando destaque em pesquisas realizadas nas universidades brasileiras por diversos grupos e na Associação Nacional dos professores de História (Anpuh), mais especificamente em seu Grupo de Trabalho sobre ensino de História. Os trabalhos demonstram uma preocupação em romper com a perspectiva de valorização apenas dos saberes construídos na formação inicial e com forte tradição bacharelesca.

Nossa pesquisa vem indicando que os professores de História que atuam na educação técnica profissional, mais especificamente no caso do IFBA/Salvador, possuem um alto nível de titulação, uma produção acadêmica

importante e uma formação continuada expressiva. No entanto, não há indícios de que, seja durante sua formação inicial, seja ao longo da continuada, tenham participado de debates no campo do ensino da disciplina. Também lhes parecem estranhas as especificidades do trabalho em escolas que ofertam a Educação Técnica Profissional, como é o caso dos Institutos Federais, e/ou para o Ensino Médio Integrado à Educação Técnica Profissional.

Essa modalidade de ensino apresenta uma nova perspectiva de formação para o Ensino Médio e, dessa forma, sugere outros objetivos e finalidades⁹ para a disciplina de História. A formação do homem para o exercício da cidadania, na legislação, no imaginário social e na própria formação do docente aparece como demanda para a disciplina de História. No caso do Ensino Médio Integrado à Educação Técnica Profissional, elas devem ser acrescidas a outras que colaborem com sua formação para o mundo do trabalho.

Além dos conteúdos disciplinares, ela deveria cumprir tal papel formativo. E em nossa pesquisa, no IFBA/Salvador, não há indícios de que os professores de História que atuam nessa modalidade, naquela realidade específica, tenham realizado estudos e/ou debates sobre o trabalho e o ensino da disciplina para modalidade de Ensino Médio Integrado à Educação Técnico Profissional. Todos os professores de História sujeitos de nossa pesquisa no *Campus* Salvador possuíam mestrado e mais da metade (quatro) cursavam o doutorado, com afastamento parcial, em 2015. Os sete professores indicaram que sua área de interesse na pesquisa era sua ciência de referência. Nenhum indicou o ensino da História ou a Educação Profissional como temas de sua produção acadêmica, nem das suas atividades de pesquisa, nem da participação de eventos científicos e/ou grupos de trabalho e pesquisa.

Assim, para a compreensão das questões que vêm sendo apontadas, é necessário que se valorize e compreenda as outras formas de saber mobilizadas pelos docentes, as interações que constroem e as disputas que engendram no exercício da profissão, já que, como vimos, não é na formação inicial e continuada que esses professores verticalizam suas discussões sobre o ensino da disciplina em tal modalidade.

O trabalho do professor de História nesses espaços perpassa o entendimento de que ele se realiza em instituições onde coexistem sujeitos com múltiplas formações que devem colaborar em uma formação integrada. Sob tal perspectiva, a atividade docente nesses espaços, mais que em outros, deve ser

compreendida como interativa, de criação. A própria formação e os saberes mobilizados no seu exercício devem ser tratados em seu *continuum*, pois como afirma Tardif (2012, p.228),

os professores de profissão possuem saberes específicos que são mobilizados, utilizados e produzidos por eles [mesmos] no âmbito de suas tarefas cotidianas. Noutras palavras, o que se propõe é considerar os professores como sujeitos que possuem, utilizam e produzem saberes específicos ao seu ofício, ao seu trabalho.

Nos institutos federais e no *Campus* Salvador não é diferente. Não há apenas os “professores de profissão”. O professor de História trabalha com outros docentes, licenciados e bacharéis para formação de técnicos que estejam aptos a atuar no mundo, no mundo do trabalho e prosseguir nos estudos. Assim, nesses espaços se encontram, colaboram e colidem profissionais que possuem as mais diferentes formas de ler, ver e explicar o mundo a partir de suas ciências de referência.

Os ensinamentos produzidos no interior dessas instituições não podem ser vistos como expressão de uma lei, nem tampouco preexistem aos homens. As instituições são resultado da ação dos indivíduos em um determinado espaço e tempo. Assim como Norbert Elias, acreditamos que “não existe esse abismo entre indivíduo e sociedade. Ninguém duvida que os indivíduos formam a sociedade e que toda sociedade é uma sociedade de indivíduos” (Elias, 1994, p.16). Os Institutos Federais e Centros Federais de Educação Tecnológicos que ofertam hoje a Educação Técnica Profissional Integrada ao Ensino Médio no Brasil devem ser compreendidos como instituições datadas. O que vale para um Instituto pode não valer para o outro, mas as pesquisas podem apresentar realidades, promover debates que colaborem para o enfrentamento de problemas e a disseminação de boas práticas.

Entendemos que o trabalho do docente e o ensino de História que vêm sendo constituído no interior das instituições de educação profissional devem ser estudados e discutidos como resultados da ação de indivíduos que compõem essa instituição, porém não são a expressão das ações individuais somadas. Dessa forma, precisamos construir, como afirma Elias (1994, p.16),

uma visão global mediante à qual possamos tornar compreensível, no pensamento, aquilo que vivenciamos diariamente na realidade, mediante à qual possamos

compreender de que modo um grande número de indivíduos compõe entre si algo maior e diferente de uma coleção de indivíduos isolados: como é que eles formam uma “sociedade” e como sucede a essa sociedade poder modificar-se de maneiras específicas, ter uma história que segue um curso não pretendido ou planejado por quaisquer dos indivíduos que a compõem.

Para pensar o trabalho do docente que ensina História nos Institutos Federais, temos que considerar que suas ações se dão em um ambiente de disputas e relações conflitantes, como, aliás, é a própria sociedade. Como indica Tardif (2012, p.38),

os professores são atores que investem em seu local de trabalho, que pensam, dão sentido e significado aos seus atos, e vivenciam sua função como uma experiência pessoal, construindo conhecimentos e uma cultura própria da profissão. Em síntese, o trabalho docente não consiste apenas em cumprir ou executar, mas também é uma atividade de pessoas que não podem trabalhar sem dar sentido ao que fazem, é uma interação com outras pessoas: os alunos, os colegas, os pais, os dirigentes da escola etc.

De forma objetiva, para formar, por exemplo, um Técnico de Nível Médio em Automação Industrial, trabalham juntos em um mesmo curso professores engenheiros de várias áreas, da Ciência da Computação, como também licenciados (ou não) em Geografia, Física, História, Português etc. Na Tabela 3 temos a matriz do aludido curso, ofertado no IFBA/Salvador.

De forma ainda mais contundente que em outras escolas, nesses espaços de educação técnica profissional, as disputas e estranhamentos são constituintes do trabalho docente. Percebe-se que, por exemplo, nos três primeiros anos, a disciplina de História, tanto quanto as demais propedêuticas, colaboram na formação em articulação com outras disciplinas como: Controle Automático II, Eletrônica Geral e Eletrotécnica II.

A proposta de um ensino técnico profissional orientado pela perspectiva da integração, segundo o que tem levantado a nossa pesquisa no *Campus Salvador*, não vem se realizando nem no nível do currículo prescrito para os Planos de Curso, nem no do currículo prescrito para a disciplina de História. Os sujeitos professores de História apontam uma série de dificuldades para essa integração, desde institucionais, de formação, como também uma cultura

Tabela 3 – Matriz Curricular do Curso Técnico de nível médio em Automação Industrial: Modalidade Integrada

Disciplinas	Carga-Horária/Ano				Carga-Horária Total/ Disciplina	
	1º	2º	3º	4º	Hora-Aula	Hora
Matemática	4	3	3	–	360	300
Português	4	3	3	–	360	300
Química	2	2	2	–	216	180
Biologia	2	2	2	–	216	180
Física	3	3	3	–	322	270
Geografia	2	2	2	–	216	180
História	2	2	2	–	216	180
Educação Física	2	2	2	–	216	180
Filosofia				2	72	60
Artes	2		–		72	60
Desenho Técnico	2	–	–		72	60
Total do Núcleo Comum	25	19	19	2	2.338	1.950
Informática	2	–	–	–	72	60
Sociologia				2	72	60
Inglês	–	2	2		144	120
Organização e Normas e Qualidade	–	–	–	2	72	60
Segurança, Meio Ambiente e Saúde	–	–	–	2	72	60
Total da Área Diversificada	2	2	2	6	432	360
Introdução a Automação	2	–	–	–	72	60
Medição de Variáveis Industriais	–	4	–	–	144	120
Controle Automático I	–	–	4	–	144	120
Controle Automático II	–	–	–	4	144	120
Equipamentos Industriais	–	3	–	–	108	90
Eletrônica Geral	–	–	4	–	144	120
Eletrotécnica I		2			72	60
Eletrotécnica II			2		72	60
Eletrônica Digital	–	–	–	4	144	120
Automação	–	–	–	4	144	120
Analisadores	–	–	–	2	72	60
Operações Unitárias	–	–	–	2	72	60
Instrumentação Eletrônica	–	–	–	4	144	120
Projetos de Automação	–	–	–	2	72	60
Trabalho de Conclusão de Curso (ou Estágio)	–	–	–	1	36	30
Total da Área Específica	2	9	10	23	1.584	1.320
Total Geral	29	30	31	31	4.356	3.630
Prática Profissional						360

Fonte: Projeto de Curso Técnico de Nível Médio em Automação Industrial IFBA/Salvador, aprovado pela Resolução do Conselho Superior (Consup) do IFBA, nº 60, de 30 nov. 2010.

escolar tecnicista que deprecia o ensino das disciplinas das áreas de Humanas nos cursos de educação técnica profissional, o que não se alterou com o Decreto 5.154/04 e com as orientações e os parâmetros decorrentes.

Compreender o ensino de História nos Institutos Federais, atualmente, implica compreender a ação desses sujeitos, professores de História, que em suas inter-relações com os professores de outras áreas, constroem e reconstróem o sentido dado para a educação profissional e para suas disciplinas específicas. Dessa forma, o ensino não pode ser a soma dessas concepções educacionais, mas sim deve ser visto como o resultado desse encontro (Dubet, 1996).

A ação desses sujeitos nesses ambientes datados e específicos promove mudanças de sentido na formação profissional de seus alunos, bem como, acreditamos, mudanças no sentido do próprio ensino disciplinar da História. Assim, o que realizamos coletivamente se constitui na relação e não na soma dos trabalhos. A construção do sujeito se institui na relação com o outro, que é parte constitutiva do que sou e realizo. A perspectiva que ora enunciamos para compreender o processo de construção do ensino nos Institutos é apresentada de forma exemplar por Elias (1994, p.29).

Tomemos, por exemplo, uma forma relativamente simples de relação humana, a conversa. Um parceiro fala, o interlocutor retruca. O primeiro responde e o segundo volta a replicar. Se considerarmos não apenas as observações e contraobservações isoladas, mas o rumo tomado pela conversa como um todo, a sequência de ideias entremeadas, carreando umas às outras numa interdependência contínua...

A pesquisa sobre o ensino de História na educação profissional do IFBA/Salvador evidencia que esses docentes possuem uma formação diferenciada e estão em um processo de educação continuada. No entanto, não incorporam às suas discussões essas novas perspectivas, propostas, não apenas na legislação, mas também nas pesquisas do campo do ensino da História. As dimensões e categorias que envolvem a modalidade de ensino que engendra a Educação e o Trabalho ainda são um desafio para a construção do trabalho docente no interior da instituição.

No ensino da disciplina de História, a incorporação das finalidades propostas pela Educação Técnica Profissional Integrada ao Ensino Médio pouco

vem se dando, especialmente em virtude das resistências e dificuldades dos sujeitos, que possuem formações tão distintas. Nesse sentido, temos indícios de que uma das grandes dificuldades no trabalho do professor de História, no *campus* pesquisado, está em estabelecer o diálogo com os professores de outras áreas, o que resulta em ações de ensinar fragmentadas, sem a integração esperada para essa modalidade de ensino. O que não significa que iniciativas e experiências não têm se construído nesse processo. Esse movimento de integração tem se realizado muito mais pelas ações individuais, cotidianas, e entre os professores da disciplina, do que no conjunto dos professores dos cursos integrados e/ou pela iniciativa institucional.

A perspectiva de que o trabalho docente incorpora outras formas de saberes, uma vez que a formação desses sujeitos também se dá pela e na experiência, evidencia-se na realidade do *campus* estudado. A formação desses sujeitos professores de História e as relações que têm de estabelecer nessa instituição movimentam-nos na construção e reconstrução dos seus saberes. Como afirma Monteiro (2001, p.130-131), os saberes docentes são também constituídos pelos saberes da experiência. Ou seja, são

constituídos no exercício da prática cotidiana da profissão, fundados no trabalho e no conhecimento do meio. “São saberes que brotam da experiência e são por ela validados. Incorporam-se à vivência individual e coletiva sob a forma de *habitus* e de habilidades, de saber fazer e saber ser” (Tardif; Lessard; Lahaye, 1991, p.220). “Esses saberes não provêm das instituições de formação ou currículos, esses saberes não se encontram sistematizados no quadro de doutrinas ou teorias: eles são saberes práticos...” (Tardif; Lessard; Lahaye, 1991, p.228).

As pesquisas que tratam do trabalho do docente que ensina História nos Institutos Federais e seus *campi* ainda estão se iniciando, mas há indícios de que esse tipo de trabalho possui especificidades consideráveis. Não encontramos pesquisas dedicadas a esse objeto. A questão é tratada, em geral, tal como em nossa pesquisa, como elemento importante para a compreensão do ensino da disciplina da Educação Técnica Profissional (Souza, 2010; Lima, 2015; Cardoso, 2013).

De forma evidente, os “saberes da prática” estão se constituindo nessas instituições para ultrapassar os limites impostos pela realidade da formação desses docentes e o ambiente polissêmico dos Institutos. Algumas questões

apontadas, e muitas outras, no nosso entendimento, merecem ser investigadas não apenas para promover a reflexão sobre as possibilidades do ensino da disciplina, mas para se apreender e se divulgar a riqueza do trabalho que vem se produzindo nessas instituições e nessa modalidade de ensino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A grande expansão das ofertas de vagas para o Ensino Médio Técnico Integrado no Brasil, desde 2004, tem dois grandes propulsores: a aprovação do Decreto nº 5.154/2004, que regulamenta a atual formação da educação profissional e a constituição da Rede Federal de Educação Técnica Profissional, com a transformação e criação dos Institutos por todo o país, a partir de 2008.

No caso específico da pesquisa que estamos realizando acerca do ensino de História na Educação Técnica Profissional no IFBA/Salvador, nossos dados demonstraram que, apenas nesse instituto e para essa modalidade, as vagas quase triplicam de 2006 até 2014. Com a rápida expansão e as grandes transformações propostas para o currículo da educação técnica profissional, a realização do trabalho docente, nessas instituições polissêmicas, vai se revestir de especificidades e engendrar desafios cotidianos.

O que vem se evidenciando em nosso trabalho é que nem mesmo os docentes das áreas propedêuticas, licenciados ou não, especificamente os da área de História, possuem uma formação inicial e/ou continuada que incorpore discussões acerca da educação e trabalho ou da formação para o mundo do trabalho na perspectiva de um Ensino Médio Integrado. O trabalho do docente de História nesse espaço vem sendo construído, não como resultado da formação preexistente, ou da imposição/aplicação de normas e diretrizes que lhes são exteriores, ou ainda da relação com uma tradição formativa dos professores da área técnica.

Disputas e negociações se evidenciam na investigação do trabalho docente nesse ambiente, e resultam de um estranhamento produzido por tradições formativas bastante diferentes. Por outro lado, as questões referentes ao ensino da ciência de referência, História, também se constituem como um elemento que singulariza esses docentes e suas ações.

Um dado importante nesse percurso de pesquisa que estamos trilhando é que o trabalho dos docentes das disciplinas propedêuticas, em especial da

disciplina de História, que atuam na educação profissional brasileira, ainda não é objeto de uma investigação mais sistemática. As pesquisas com esse objeto não possuem grande visibilidade, ou são parte de pesquisas que têm por objeto principal o ensino da História.

O nosso projeto de doutoramento, em andamento, partindo dessas e de outras reflexões, estabelece como hipótese que, no Instituto Federal da Bahia, diante das demandas estabelecidas pelo Decreto 5.154/2004, que cria o desafio de integrar a formação geral à formação profissional, há a constituição de um ensino de História diferenciado de outros que ofertam exclusivamente o ensino chamado propedêutico. Dessa forma, o trabalho e os saberes docentes mobilizados na constituição desse ensino possuem nessas instituições características singulares e pouco investigadas. Por isso mesmo sua compreensão deve levar em conta os “saberes da experiência” mobilizados e construídos nesse processo.

REFERÊNCIAS

- BITTENCOURT, Circe M. F. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2004.
- _____. (Org.) *O saber histórico na Sala de Aula*. São Paulo: Contexto, 2004.
- CARDOSO, Pierre P. O ensino de história e a formação para o mundo do trabalho no IFRR. In: COLÓQUIO NACIONAL, 2. A Produção do Conhecimento em Educação Profissional, 2013, Natal: IFRN. *Anais...*, p.1-12.
- CHERVEL, André. História das disciplinas escolares. *Teoria e Educação*, Porto Alegre, n.2, p.177-229, 1990. Disponível em: <https://pt.scribd.com/doc/62595645/Chervel-Andre-Historia-das-disciplinas-escolares>; Acesso em: 4 set. 2016.
- CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Org.) *O Ensino Médio Integrado: concepções e contradições*. São Paulo: Cortez, 2010. p.83-105.
- DINIZ-PEREIRA, Júlio E. As licenciaturas e as novas políticas educacionais para formação docente. *Educação & Sociedade*, v.20, n.68, p.109-125, dez. 1999. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S01017330199900300006&lng=en&nrm=iso&tlng=pt; Acesso em: 3 jul. 2013.
- DUBET, François. *Sociologia da Experiência*. Lisboa: Instituto Piaget, 1996.
- ELIAS, Norbert. *Sociedade dos indivíduos*. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.

- FARTES, Vera; MOREIRA, Virlene C. (Org.) *Cem anos de Educação Profissional no Brasil: História e Memória do Instituto Federal da Bahia (1909-2009)*. Salvador: Ed. UFBA, 2009.
- FONSECA, Selva G. (Org.) *Ensinar e aprender História: formação, saberes e práticas*. Campinas: Alínea, 2009.
- _____. O trabalho do professor na sala de aula: relações entre sujeitos, saberes e práticas. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília: UnB, v.91, n.228, p.390-407, maio/ago. 2010.
- FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Org.) *O Ensino Médio Integrado: concepções e contradições*. São Paulo: Cortez, 2010.
- FUNARI, Pedro P. A.; ALVES, Júlia F. O Ensino de História na Escola Técnica: Teoria e Prática. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília: UnB, v.75, n.179, p.118-131, jan./dez. 1994.
- LIMA, Aline C. da S. *Ensino de História no Curso Técnico de Nível Médio Integrado de Turismo: do CEFET/RN ao IFRN Campus Natal/Central (2005-2011)*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional, IFRN Natal/RN. Natal, 2015.
- MATHIAS, Maira. Quem é o docente da educação profissional? *RET-SUS*, Rio de Janeiro: Fiocruz, ano V, n.46, p.14-20, ago. 2011.
- MONTEIRO, Ana M. da C. Professores: entre saberes e práticas. *Educação & Sociedade*, Campinas: Cedes-Unicamp, ano XXII, n.74, p.121-142, abr. 2001.
- OLIVEIRA, Dalila A.; VIEIRA, Lívia F. (Org.) *Trabalho na educação básica: a condição docente em sete estados brasileiros*. Belo Horizonte: Fino Traço, 2012.
- SILVA, Cristiani B. da. Atualizando a Hidra? O estágio supervisionado e a formação docente inicial em História. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v.26, n.1, p.131-156, abr. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edur/v26n1/07.pdf>; Acesso em: 2 set. 2016.
- SOUZA, Francinne C. de. *Educação profissional: História e ensino de História*. Dissertação (Mestrado em História Social) – Pós-Graduação em História Social, Universidade Estadual de Londrina (UEL). Londrina, 2010.
- TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2012.
- TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. Petrópolis: Vozes, 2012.
- TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude; LAHAYE, Louise. Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente. *Teoria e Educação*, Porto Alegre: Pannônica, n.4, 1991.
- ZAMBONI, Ernesta; FONSECA, Selva (Org.) *Espaços de formação do professor*. Campinas: Papirus, 2008.

DOCUMENTOS

BRASIL. Decreto 5.154 de 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/civil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5154.htm; Acesso em: 4 set. 2016.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Ciências Humanas e suas Tecnologias*. Brasília, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_03_internet.pdf; Acesso em: 4 set. 2016.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: História*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, MEC/SEF, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>; Acesso em: 4 set. 2016.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Resolução n. 6, de 20 set. 2012. 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: 3 out. 2014.

RELATÓRIOS DE GESTÃO IFBA 2004-2014. Disponíveis em: www.ifba.edu.br; Acesso em: 1 out. 2015.

PROJETO PEDAGÓGICO INSTITUCIONAL DO IFBA, 2008. (Impresso).

PROJETO PEDAGÓGICO INSTITUCIONAL DO IFBA, 2014. Disponível em: <http://www.portal.ifba.edu.br/portal-do-servidor/noticias-2015/proen-divulga-projeto-pedagogico-institucional>; Acesso em: 4 set. 2016.

PLANO DO CURSO TÉCNICO DE NÍVEL MÉDIO EM AUTOMAÇÃO INDUSTRIAL: modalidade integrado do IFBA/*Campus* Salvador, aprovado pelo CONSUP/IFBA, resolução n° 60, em 30 nov. 2010. (Impresso).

INSTITUTO FEDERAL DA BAHIA (IFBA). Escolha o *Campus*. Disponível em: www.ifba.edu.br; Acesso em: 29 mar. 2016.

INSTITUTO FEDERAL BAIANO. *Campi*. Disponível em: www.ifbaiano.edu.br; Acesso em: 29 mar. 2016.

NOTAS

¹ Nesse processo de reordenamento da Rede Federal e criação dos Institutos (2008), a instituição que pesquisamos deixou de ser o Centro Federal de Educação Tecnológica da Bahia, para se tornar o Instituto Federal da Bahia.

² O presente artigo é parte dos resultados da pesquisa de doutorado em desenvolvimento desde 2013, no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Júnia Sales Pereira. O trabalho, intitulado “O

ensino de História na Educação Técnica Profissional: caso do IFBA/*Campus* Salvador”, encontra-se em fase final de escrita e deverá ser defendido até fevereiro de 2017.

³ Dados obtidos nos *sites* oficiais dos IFBA e IFBaiano, respectivamente, em 29 mar. 2016, www.ifba.edu.br e www.ifbaiano.edu.br.

⁴ Aqui alguns trabalhos localizados: CARDOSO, 2013; FUNARI; ALVES, 1994; LIMA, 2015; SOUZA, 2010.

⁵ Dados do Ministério da Educação, <http://institufederal.mec.gov.br>; Acesso em: 29 mar. 2016.

⁶ DE é a abreviação de Dedicção Exclusiva, regime de 40 horas semanais de trabalho, com impedimento de acúmulo de outro vínculo empregatício.

⁷ O quantitativo docente disponibilizado no Relatório de Gestão até o ano de 2007 não especifica o vínculo (se 20, 40 ou DE).

⁸ Seria impensável realizar neste artigo um inventário desses trabalhos, mas indicamos alguns autores importantes desse campo: Gaudêncio Frigotto; Maria Ciavatta; Marise Ramos (2010), Sandra Garcia e Vera Lúcia Fartes (2009), dentre tantos outros.

⁹ Ao tratar de objetivos e finalidades, recorreremos às categorias apresentadas por Chervel (1990) que indica que as disciplinas escolas não se reduzem aos conhecimentos e conteúdos da ciência de referência, repassados no ambiente escolar, numa relação de similaridade e simplificação. Para o autor, as disciplinas também possuem, mesmo que de forma implícita, objetivos e finalidades formativas que extrapolam a simples instrução.

Recebido em 18 de julho de 2016. Aprovado em 5 de setembro de 2016.