

UNINOVE



Universidade Nove de Julho

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

MELISSA SALARO BRESCI

ORIGEM E EVOLUÇÃO DO IFSULDEMINAS CAMPUS INCONFIDENTES:

QUAL O PRINCÍPIO PEDAGÓGICO?

São Paulo

2017

MELISSA SALARO BRESCI

**ORIGEM E EVOLUÇÃO DO IFSULDEMINAS CAMPUS INCONFIDENTES:
QUAL O PRINCÍPIO PEDAGÓGICO?**

Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Nove de Julho – UNINOVE, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientador Prof. Dr. Paolo Nosella

São Paulo

2017

Bresci, Melissa Salaro.

Origem e evolução do IFSULDEMINAS Campus Inconfidentes: qual o princípio pedagógico. / Melissa Salaro Bresci. 2017.

154 f.

Tese (Doutorado) – Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo, 2017.

Orientador (a): Prof. Dr. Paolo Nosella.

1. Instituto federal. 2. Educação profissional. 3. Ensino médio integrado.
 - I. Nosella, Paolo.
 - II. Título

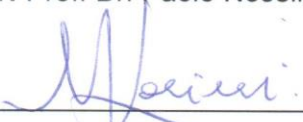
CDU 37

**ORIGEM E EVOLUÇÃO DO IFSULDEMINAS CAMPUS INCONFIDENTES: QUAL
O SENTIDO DO TRABALHO COMO PRINCÍPIO PEDAGÓGICO?**

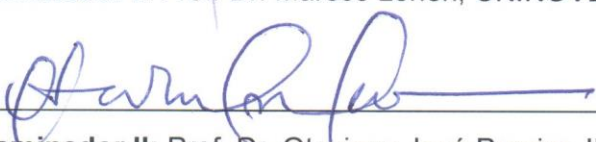
Tese apresentada à Universidade Nove de Julho
ao Programa de Pós-graduação em Educação,
para obtenção do grau de Doutora em Educação,
pela Banca Examinadora, formada por,



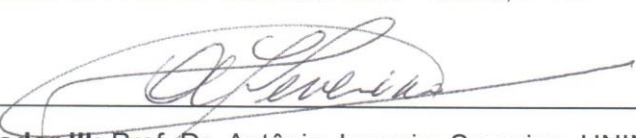
Orientador: Prof. Dr. Paolo Nosella, UNINOVE



Examinador I: Prof. Dr. Marcos Lorieri, UNINOVE



Examinador II: Prof. Dr. Otaviano José Pereira, IFTM




Examinador III: Prof. Dr. Antônio Joaquim Severino, UNINOVE



Examinador IV: Prof. Dr. Celso João Ferretti, UTFPR

Examinador Suplente: Prof.^a Dra. Rosemary Ruggero, UNINOVE

Examinador Suplente: Prof. Dr. Amarílio Ferreira Junior, UFSCar



Doutoranda: Melissa Salaro Bresci

Aprovada em 25 / 05 / 17

Dedico esse trabalho a meus pais Eliana e José Carlos, que sempre apoiaram meus estudos, nos momentos bons e também nos difíceis, vibrando com cada etapa conquistada.

E aos discentes que passaram pelo Campus Inconfidentes.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela possibilidade de viver e pelo refúgio nas horas mais solitárias.

Ao meu orientador professor Dr. Paolo Nosella, pelo privilégio da convivência, pelo incentivo, pela paciência e pela orientação sempre amigável, que tanto contribuíram para meu processo formativo acadêmico e pessoal;

Aos membros da Banca Examinadora pela gentileza da participação e pelas valiosas contribuições para a melhoria deste trabalho;

À UNINOVE pela oportunidade de fazer parte do PPGE e pela oportunidade de convívio com grandes mestres;

Ao corpo técnico administrativo da UNINOVE (secretários, atendentes, serviços gerais) por atender e entender as necessidades dos estudantes;

Ao IFSULDEMINAS Campus Inconfidentes, aos seus funcionários (docentes e técnicos) e discentes pela participação na pesquisa;

Aos meus familiares pelo apoio, vibrações positivas, incentivo e por compreenderem as minhas ausências e o meu cansaço;

Ao Aurani Ribeiro, namorado, amigo, organizador de texto, pelo companheirismo, paciência e compreensão pelo distanciamento devido ao trabalho;

Ao meu irmão Christian, que mesmo cheio de afazeres com sua família e com o mestrado, auxiliou-me na estatística dos dados;

Aos meus colegas de trabalho no IFSULDEMINAS campus Inconfidentes pelo apoio, pela ajuda e pela compreensão durante o período de curso e pelas lutas que compartilhamos: Aline Arruda, Cristiane Camargo, Flaviane Sousa, Lidiane Teixeira, Luís Carlos Negri, Paula Inácio, Rafael Bolelli. Em especial à Saionara Leandro, que me auxiliou com a aplicação dos questionários junto aos alunos e a Rafael Tenório pela tradução do resumo para a língua inglesa;

À Carla Pacheco e Adriana Oliveira pela partilha de dados;

Aos meus eternos alunos, Suellen Cássia, Matias Landim, Fernanda Stefani, Joise Gabriel, Isabela Luiza, Flávia Barbosa que trabalharam com afinco como meus orientandos no projeto de História e Memória do IFSULDEMINAS – campus Inconfidentes e foram meus grandes parceiros;

Aos companheiros de jornada no PPGE UNINOVE, Karla de Lima, Jedson Ximenes, Sandra Costa, Yonara Camurça, pelo incentivo, pela amizade, pela ajuda, pelas risadas, pelos passeios e pelas contribuições acadêmicas;

Aos amigos de uma vida inteira que torceram, estimularam, vibraram com cada momento, mesmo com a distância: Alessandra Varisco, Andréa Nicoletti, Helaine Zilli, Paulo Peçanha, Rebecca Rodrigues, Sonali dos Santos, Thiago Fávaro;

A crise terá uma solução que, racionalmente, deveria seguir esta linha: escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre equanimemente o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual. (GRAMSCI, 1982, p. 118)

RESUMO

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais, campus Inconfidentes é uma das instituições que compuseram a partir de 2008 a Rede Federal de Educação. O campus Inconfidentes é resultado de uma série de transformações no campo da educação profissional. Tendo iniciado suas atividades em 1918 como Patronato Agrícola Visconde de Mauá, desenvolve desde então formação técnica profissional. A presente pesquisa objetiva compreender a origem e evolução do campus Inconfidentes, como forma de se conhecer os caminhos percorridos até a constituição como campus de Instituto Federal, para a partir disso identificar como ocorre a formação dos estudantes no Ensino Médio Integrado. Esta investigação procurou delinear seu processo evolutivo até 2016, baseando-se em documentos referentes a sua origem e evolução institucional, como decretos, leis, diretrizes educacionais para educação profissional, referencial teórico sobre educação profissional no Brasil, especialmente sobre Ensino Médio Integrado, buscando a atualidade do debate para os Institutos Federais. Foram utilizados também como fonte para esta pesquisa dados obtidos por meio de pesquisa quantitativa e qualitativa realizada com docentes, técnicos administrativos e discentes por meio de questionários tendo em vista a possibilidade de se conhecer a realidade dos debates sobre formação e perspectivas para a educação profissional de nível médio. Os resultados mostraram que a formação profissional no campus Inconfidentes ainda está muito atrelada a uma perspectiva utilitarista e muito distante do que se preconiza para uma formação integrada de nível médio. No contexto geral, percebe-se que a educação ofertada pelo campus ainda está atrelada a uma formação para o mercado de trabalho e que a busca pelo ensino médio integrado não é necessariamente por causa da profissionalização.

Palavras-chave: Instituto Federal. Educação Profissional. Ensino Médio Integrado.

ABSTRACT

The Federal Institute of Education, Science and Technology of the South of Minas Gerais, Inconfidentes *campus* (IFSULDEMINAS – *campus* Inconfidentes) is one of the institutions that composed since 2008 the Federal Network of Education. The Inconfidentes *campus* is the result of a series of transformations in the field of professional education, having started its activities in 1918 as Patronato Agrícola Visconde de Mauá, since then has developed professional technical training. The present research aims to understand the origin and evolution of the *campus* Inconfidentes (education institution), as a way of knowing the steps undertaken until the constitution as a *campus* of the Federal Institute, from there to identify how the training of students in secondary education integrated. This research sought to delineate its evolutionary process until 2016, based on documents referring to its origin and institutional evolution, such as decrees, laws, educational guidelines for professional education, theoretical reference on professional education in Brazil, especially on secondary education integrated, Seeking the current debate for the Federal Institutes. We also used as source for this research data obtained through research data obtained through quantitative and qualitative research carried out with teachers, administrative technicians and students through questionnaires in order to know the reality of the debates about training and perspectives for the high school professional education level. The results showed that vocational training at the Inconfidentes *campus* is still very much linked to a utilitarian perspective and too far away from what is recommended for integrated secondary education. In the general context, it can be observed that the education offered by the Inconfidentes *campus* is still linked to training for the labor market and that the search for secondary education integrated is not necessarily due to professionalization.

Key-words: Federal Institute of Education. Professional Educacion Secondary education integrated

RESUMEN

El Instituto Federal de Educación, Ciencia y Tecnología del Sur de Minas Gerais, el campus Inconfidentes es una de las instituciones que integraba a partir del año 2008 la Red Federal de Educación. El campus Inconfidentes es el resultado de una serie de transformaciones en el campo de la educación profesional. Habiendo iniciado sus actividades en 1918 como Patronato Agrícola Visconde de Mauá, que desde entonces desarrolla la formación técnica profesional. Esta investigación tiene como objetivo comprender el origen y la evolución del campus Inconfidentes como una manera de conocer los caminos recorridos hasta la constitución como campus del Instituto Federal y a partir de allí identificar la formación de los estudiantes de la Enseñanza Media Integrada. Esta investigación buscó delinear su proceso evolutivo hasta el año 2016, con base en los documentos relacionados con su origen y desenvolvimiento institucional, como los decretos, las leyes, las directrices educacionales para la educación profesional, aliadas a este marco teórico sobre la formación profesional en Brasil, especialmente sobre la Enseñanza Media Integrada, buscando la actualidad en los debates para los Institutos Federales. También se utilizaron como fuente para esta investigación los datos obtenidos mediante la pesquisa cuantitativa y cualitativa llevada a cabo con los docentes, personal técnico administrativo y estudiantes a través de cuestionarios en vista de la posibilidad de conocer la realidad de las discusiones sobre la formación y las perspectivas de la formación profesional de nivel medio. Los resultados mostraron que la formación profesional en el campus Inconfidentes está todavía muy ligada a una perspectiva utilitaria y lejos de que aboga por una formación integrada de nivel medio. En el contexto general, es evidente que la educación ofrecida por el campus todavía está vinculada a la formación para el mercado laboral y que la búsqueda por la enseñanza media integrada no es necesariamente debido a la profesionalización.

Palabras claves: Instituto Federal. La Educación Profesional. La Enseñanza Media Integrada.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AID – Agency for International Development

CEFET – Centro Federal de Educação Tecnológica

CGAE – Coordenação Geral de Assistência ao Educando

COAGRI – Coordenação Nacional do Ensino Agropecuário

DEA – Diretoria de Ensino Agrícola

DEM – Departamento de Ensino Médio

EAF – Escola Agrotécnica Federal

EAFI – Escola Agrotécnica Federal de Inconfidentes

EBBT – Ensino Básico Técnico e Tecnológico

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

EMIT – Ensino Médio Integrado ao Técnico

ESAMV – Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária

IF – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia

IFSULDEMINAS – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MAIC – Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio

MEC – Ministério da Educação e Cultura

MES – Ministério da Educação e Saúde

PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação

SEAV – Superintendência de Ensino Agrícola e Veterinário

USAID – United State Agency for International Development

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Localização do campus Inconfidentes	35
Figura 2 – Primeira turma 1918.....	38
Figura 3 – Alunos em aulas práticas.....	38
Figura 4 – Prédio principal do Patronato Agrícola “Visconde de Mauá.....	40
Figura 5 – Gráfico Alunos por Estado e Municípios - Relatório Geral, 1942.....	41
Figura 6 – Alunos em atividade prática.....	42
Figura 7 – Meninos formandos 1945.....	43
Figura 8 – Alunos no campo.....	44
Figura 9 – Trabalho com sapataria.....	46
Figura 10 – Desfile 07 de setembro de 1982.....	49
Figura 11 – Primeira turma Técnico em Informática 1995.....	50
Figura 12 – Localização dos <i>campi</i> IFSULDEMINAS.....	52
Figura 13 – Mapa da Expansão da Rede Federal até 2010.....	62

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Criação dos Primeiros Patronatos Agrícolas (1918-1925)	37
Quadro 2 – Patronatos Transformados em Aprendizados (1934)	39
Quadro 3 – Despesas realizadas pela união cálculo percentual.....	47
Quadro 4 – Histórico da Rede Federal Tecnológica	61
Quadro 5 – Síntese dos participantes da pesquisa (docentes e técnicos)	72
Quadro 6 – Formação básica por área de conhecimento	72
Quadro 7 – Percepções dos docentes sobre o EMIT	73
Quadro 8 – Percepções dos docentes sobre o papel formativo do IF	76
Quadro 9 – EMIT e Princípio Formativo na visão dos Técnicos (TAE)	80
Quadro 10 – Estrutura do Questionário – Estudantes	86
Quadro 11 – Matrículas por curso	87
Quadro 12 – Síntese de respostas estudantes	88
Quadro 13 – Escolaridade dos pais	89
Quadro 14 – Escolaridade dos avós	89
Quadro 15 – Motivo da escolha pelo IFSULDEMINAS	91
Quadro 16 – Por que Ensino Médio Integrado?	91
Quadro 17 – Continuidade dos estudos	93
Quadro 18 – Possível desistência do curso e motivo	94

Sumário

APRESENTAÇÃO	16
INTRODUÇÃO	19
Capítulo 1 – A história do IFSULDEMINAS Campus Inconfidentes: compreendendo a educação em 100 anos de escolarização técnica no Brasil 25	
1.1 – A formação da escola técnica agrícola no Brasil: do Império à República	25
1.2 – A República e a formação profissional.....	32
1.3 – A formação do IFSULDEMINAS – Campus Inconfidentes	35
1.3.1 – Do Patronato Agrícola Visconde de Mauá ao campus Inconfidentes: uma trajetória	36
Capítulo 2 – A expansão da Rede Federal de Ensino	55
2.1 – Trabalho como princípio educativo: apontamentos	55
2.2 – Ensino Médio Integrado: o caminho formativo dos Institutos Federais	58
Capítulo 3 – Afinal, para onde caminhamos? A realidade observável.	70
3.1 – Ensino Médio Integrado ao Técnico na perspectiva de docentes e técnicos administrativos	71
3.2 - Ensino Médio Integrado ao Técnico: quem é o estudante e qual sua perspectiva	85
3.2.1 – Caracterização dos estudantes	87
3.2.2 – A perspectiva do estudante: por que a busca pelo EMIT?	90
CONSIDERAÇÕES FINAIS	95
Referências	98
ANEXOS	113
Termo de concordância da instituição para aplicação do.....	114
Termo de consentimento livre e esclarecido*	115
Questionário Estudantes	116
Tabulação de dados – Questionário Discentes	118
Questão 20 – Pretende prosseguir os estudos? Área?	126
Termo de consentimento livre e esclarecido*	128
Questionário - Ensino Médio integrado – Percepções 1	129
Tabela 1 - Questionário Percepções Ensino Médio Integrado - Técnicos Administrativos	130
Tabela 2 - Questionário Percepções Ensino Médio Integrado - Técnicos Administrativos – Continuação	134
Questionário - Ensino Médio integrado – Percepções 2	141
Tabela 3 – Questionário Percepções sobre Ensino Médio Integrado – Docentes	142

Tabela 4 – Questionário Percepções sobre Ensino Médio Integrado – Docentes –	
Continuação	146

APRESENTAÇÃO

O presente trabalho é resultado de uma longa trajetória pessoal e profissional. Os caminhos percorridos permitiram-me uma reflexão sobre diversas questões do campo educacional e me encaminharam para o objeto de pesquisa que prefigurou a questão de pesquisa que aqui apresentarei.

Posto isso, delinheiro meu caminho a partir de minhas vivências pessoais de que nasceu no interior do estado de Minas Gerais, como tantos outros de família humilde e cujos pais pouco estudaram. Vivi com minha família composta por meus pais, eu e meu irmão mais jovem. Desde cedo, a escola nos foi colocada como obrigação, pois meus pais foram pouco instruídos devido às condições socioeconômicas, tiveram pouco acesso à escolarização (meu pai concluiu o curso Técnico em Contabilidade na década de 1950/1960, precisava trabalhar para poder custear seus estudos e minha mãe estudou até a 4ª. Série do Ensino Fundamental, hoje 5º ano).

Aliado à minha vivência particular está todo meu processo formativo de aluna da rede pública de ensino (estadual e federal), que contribuiu para que meu olhar fosse melhor definido. Ao longo de minha trajetória de escolarização, inquietavam-me as diferenças entre as pessoas dentro e fora de meu ambiente familiar, principalmente no que diz respeito às questões sociais e econômicas. Quando iniciei o Ensino Médio já necessitava trabalhar para poder custear minhas próprias necessidades, uma vez que meu pai não tinha possibilidade de fazer isso. Cursei o Ensino Médio concomitantemente à formação para o Magistério, pois, assim como muitos colegas nas mesmas condições, era preciso ganhar tempo e ter uma formação para poder garantir a faculdade que, provavelmente, seria privada. O trabalho assalariado garantiria meu Ensino Superior, sonho da família, desta forma iniciei minha carreira docente aos 18 anos.

Contrariando todas as expectativas de alunos da escola pública, fui aprovada no vestibular de instituição o federal, a UFSCar, e lá cursei licenciatura em Pedagogia e posteriormente o mestrado em Educação. Foi lá que meu gosto pela história se revelou mais fortemente e se transformou a partir da iniciação científica. A graduação trouxe à tona, a partir da linha de trabalho daquela instituição, “o outro”, “a

desigualdade e a luta de classes” como formativo dos estudos do processo de escolarização do Brasil. Aliou-se a isso a participação que tive no projeto de extensão, conhecido como Curso Pré-Vestibular da UFSCar, quando fui selecionada como professora da área de História. Foi nesse projeto que vi, em nível macrossocial, como se processavam as desigualdades de classe, exclusão social de uma parcela especial da população: jovens entre 16 e 24 anos que buscavam uma oportunidade de estudos.

Como sabemos, o universo que nos cerca é fator fundamental em nosso desenvolvimento pessoal e cultural. Confirmando este pensamento, cito as palavras do grande Álvaro de Campos: “Sou eu, eu mesmo, tal qual resultei de tudo, (...) Quanto fui, quanto não fui, tudo isso sou. Quanto quis, quanto não quis, tudo isso me forma.”¹

Foram essas experiências enquanto estudante seguidas das que tive como docente (várias jornadas de trabalho em locais diferentes, sem conhecer bem o público, e o medo de perder a oportunidade e ficar fora do mercado) que me impeliram a buscar condições melhores de trabalho, ocorrido com o ingresso no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais – Campus Inconfidentes.

Nos primeiros dias de trabalho no Instituto, tudo era novidade, as atividades ligavam-se à estruturação de disciplinas para o semestre seguinte, ao preparo para início das licenciaturas, ao conhecimento dos cursos e das estruturas organizacionais do campus Inconfidentes. No entanto, aos poucos, deparei-me com uma realidade que considerei e considero absurda: observei alunos menores varrendo o grande pátio, carregando objetos de um lado para o outro. Tal situação me chamou a atenção, os alunos estariam trabalhando na escola, para a escola? Aquilo fazia parte do processo de ensino? Significava isso profissionalizar? Conversando mais com docentes e técnicos e descobri, para meu espanto, que aquilo era normal, que sempre acontecia e ainda diziam que as paredes daquela instituição estavam impregnadas de técnica, era assim que funcionava e preparava mão de obra, isto é, deveriam fazer acontecer na prática e ninguém contestava.

Percebi, então, que era preciso conhecer melhor o espaço de atuação, quem era, de fato, aquela instituição, o que descobriria no arquivo escolar dela. A partir de então busquei configurar uma perspectiva de pesquisa que pudesse colaborar para a compreensão dessa instituição, ainda em mudança, que estivesse relacionada às

¹ Poema “Sou eu” de Álvaro de Campos.

minhas vivências de trabalho e que fosse realmente relevante para a questão educacional brasileira. Elaborei a partir disso um projeto de pesquisa e iniciação científica intitulado “O Arquivo Escolar do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais – Campus Inconfidentes: recuperação e preservação da história da educação através de documentos escolares”, embrião do projeto de doutorado. Saltava aos olhos a necessidade de se compreender qual o princípio que norteava os trabalhos desse Instituto Federal, que ideia de formação tinha/tem.

À medida que ia observando as ações do campus, bem como a forma como os alunos eram tratados, aliadas a isso as concepções de Ensino Médio Integrado em discussão, percebi como seria necessário compreender o caminho pedagógico, em qual princípio pedagógico se estruturou a instituição, quais as concepções presentes neste processo formativo. Assim, meu objeto de estudo passou a ser o IFSULDEMINAS Campus Inconfidentes e sua trajetória de ensino. A situação dos IF, como programa de governo e não de Estado, o fato de ser resultado da transformação de escolas técnicas, ou agrotécnicas, ou de Cefets, trouxe-lhes peculiaridades locais que merecem ser compreendidas. Diante do exposto, é importante colocar que a proximidade com o objeto de pesquisa influenciou minha atividade cotidiana, bem como a análise a que me propus.

INTRODUÇÃO

A história da escolarização da população brasileira constitui-se num dos objetos da História da Educação. Recontar essa história através de uma instituição é um grande desafio, isto porque quando se volta um olhar para uma particularidade pode se perder nela e, assim, não se consegue vislumbrar o que o particular traz como análise para um universo maior como o da escolarização no Brasil como um todo.

O presente trabalho buscou levantar dados, análises e proposições sobre a constituição histórico-escolar de uma instituição no limiar de completar um século de existência hoje conhecida como Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais, campus Inconfidentes².

Propor-se a reconstruir historicamente as instituições escolares brasileiras implica admitir a existência dessas instituições que, pelo seu caráter durável, têm uma história que nós não apenas queremos como necessitamos conhecer. (SAVIANI, 2007, p. 24)

Conhecer a história das escolas, sua constituição, organização, seus cursos, suas transformações têm grande importância para se compreender o momento em que elas se encontram (...) “a construção da história das sociedades é uma questão de memória não no sentido meramente subjetivo, mas no sentido cultural, uma questão de temporalidade da vida e de seu registro. A história é uma relação ativa com o passado”. (CIAVATTA, 2012, p.37)

No caso do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais – Campus Inconfidentes torna-se uma tarefa instigante, visto que é uma instituição que se formou a partir dos Patronatos Agrícolas (Patronato Agrícola Visconde de Mauá em 1918), cujo objetivo central era formar mão de obra agrícola e oferecer educação disciplinadora e moral aos pobres meninos desvalidos de toda

² Inconfidentes é um município do estado de Minas Gerais, localizado na microrregião conhecida como sul de Minas. Situado a 432 quilômetros da capital Belo Horizonte, a 232 quilômetros da cidade de São Paulo, a 47 quilômetros da cidade de Pouso Alegre/MG e a 88 quilômetros de Poços de Caldas/MG. Com uma população de 6.908 habitantes dos quais 3.678 habitantes vivem na zona urbana e 3.230 habitantes vivem na zona rural. A economia de Inconfidentes é voltada para o turismo de compras, indústria têxtil e para a agropecuária, destacando-se a produção de café, alho, leite, milho, bucha vegetal, banana e feijão, mas desenvolve também atividades industriais de extração de minérios e areia.

sorte, “menores abandonados e de maus costumes, criados ao léu da vida, saídos da Casa de Correção” (GUIMARÃES, 2010, p.176), representativo de uma educação marcada pela dualidade no ensino formação prática para o trabalho voltada à população pobre e formação propedêutica para as camadas mais ricas. Evidenciada conforme expressa o decreto 13.706, de 25 de julho de 1919.

(...) são exclusivamente, destinadas às classes pobres, e visam à educação moral, cívica, física e profissional de menores desvalidos e daqueles que, por insuficiência da capacidade de educação na família, forem postos, por quem de direito, à disposição do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio

É a partir dessa constituição e posteriores transformações ao longo de sua história e sua vocação para a educação profissional que situamos a constituição do campus Inconfidentes no século XXI e a formação integrada de nível médio como parte de uma nova concepção de ensino profissional que objetivou romper com o modelo dual de educação.

Na Rede Federal, com a criação dos Institutos como mecanismo de implementação de política para a educação profissional, o governo Lula indicou a direção da integração entre o propedêutico e o ensino profissional. (...). Orientou-se, enfim, para a elaboração de projetos pedagógico que buscassem a redução da dualidade entre a formação propedêutica e a formação profissional. (ORTIGARA & GANZELLI, 2013, p.277)

Com base nas colocações anteriores foram definidos como objetivos da presente pesquisa: a) compreender a origem e a evolução do Campus Inconfidentes, como forma de se conhecer os caminhos percorridos até constituição de um campus; b) identificar como se entende a formação no Ensino Médio Integrado e c) compreender, por meio de coleta de dados, a realidade observável. Esses seriam alcançados por lentes teóricas que me auxiliassem a conhecer a história das escolas, sua constituição, sua organização, seus cursos e suas modificações, que são de extrema importância para compreender o momento em que elas se encontram.

A partir de tais objetivos e com base no referencial teórico-metodológico que me inspira, iniciei minhas buscas pelo material que pudesse me auxiliar em tal empreitada, começando com teses e dissertações sobre a temática das Escolas Agrotécnicas e, posteriormente, sobre formação técnica de nível médio.

Tomei como referencial a concepção de escola unitária de Gramsci,

(...) escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre de modo justo o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual. Deste tipo de escola única, através de repetidas experiências de orientação profissional, passar-se-á a uma das escolas especializadas ou ao trabalho produtivo. (GRAMSCI 1999, vol. 2, p.33-34)

Ao buscar pelas produções da área, observei que ainda há poucos estudos sobre este tipo de escola e sua concepção formativa. Destaco, aqui, as pesquisas já concluídas que dizem respeito a uma análise das instituições escolares agrícolas (Patronatos, Aprendizados, Escola Agrotécnica) e sobre a concepção pedagógica do Ensino Médio que contribuiram para este estudo.

Magda de Abreu Vicente (2010), em sua dissertação intitulada “O Patronato Agrícola Visconde da Graça em Pelotas/RS (1923-1934): gênese e práticas educativas”, apresentou a perspectiva educacional da formação profissional no período destacado, o processo civilizador que se apresentava no currículo desta instituição, bem como, apontou sua importância para a região.

Daniel Alves Boeira (2012), na dissertação “Uma solução para a minoridade na Primeira República: o caso do Patronato Agrícola de Anitápolis/SC (1918-1930)”, com um trabalho historiográfico buscou compreender a educação do menor, em sua dinâmica, em seus relacionamentos, no universo do ensino e no universo do trabalho naquela instituição.

Marco Arlindo Amorim Melo Nery (2010), em sua tese “Pelos caminhos de Deméter: os aprendizados agrícolas e as políticas para o ensino agrícola primário no início do século XX (1910-1947)”, trata da origem desse tipo de escola, da política de formação de mão de obra agrícola no Brasil e do processo de modernização, desenvolvimento e civilização do campo.

Carla Verônica Vasconcellos Diefenbach (2013), em “O Instituto Federal do Rio Grande do Sul campus Sertão: memórias da cultura escolar através das narrativas de egressos do curso Técnico em Agropecuária (1972-2010)”, tese de doutorado, trabalha com memórias de ex-alunos que evidenciam como a instituição estrutura-se, organiza-se e evidencia como essas memórias abrandam os acontecimentos, reforçando, muitas vezes, mecanismos de conformismo e também de dominação.

Enzo Basílio Roberto (2014), na tese “Humanização, interdisciplinaridade e pesquisa: em busca de uma alternativa qualitativa para a formação do estudante do Ensino Médio Integrado ao Técnico”, apresenta uma análise sobre a possibilidade formativa e humanizadora do ensino profissional, utilizando as experiências do Instituto Federal de São Paulo como referência.

Denise Danielli Pagno (2014), em sua dissertação “Ensino médio integrado à educação profissional: percepções e expectativas dos estudantes”, apontou por meio de uma pesquisa empírica, as perspectivas dos alunos dos cursos médio integrado do Instituto Federal Catarinense, campus Videira, concluindo que suas escolhas profissionais estavam atreladas à escolha do EMIT.

Vagno Emygdio Machado Dias (2015), em “A Educação Integrada e a profissionalização no Ensino Médio”, o autor da tese, objetivou uma análise da educação profissional de nível médio, apresentando como a proposta de profissionalização para esta fase escolar está em processo de expansão para todo o sistema educativo brasileiro e como pode ser precoce.

Lívia Carolina Vieira (2016), na tese “História da educação agrícola do sul de Minas Gerais: a escola agrícola de Muzambinho (1948-1985)”, analisou o processo de criação e formação oferecido aos alunos, bem como auxiliou na compreensão dos sentidos das instituições de ensino agrícola.

Com esse levantamento não foi identificada nenhuma pesquisa específica sobre o Campus Inconfidentes no que diz respeito à sua evolução institucional. Assim se procedeu ao desenvolvimento desse trabalho, buscando desenhar um panorama de sua origem e a evolução de sua perspectiva formativa para o Ensino Médio que, na atualidade, se apresenta com a nomenclatura Ensino Médio Integrado ao Técnico.

Observamos no processo de pesquisa, que ao longo da história da educação brasileira, no caminho da educação profissional ocorreram mudanças referentes à

legislação e essas por sua vez trouxeram em seu bojo questões sociais, políticas e pedagógicas. Lembramos também o fato de a educação profissional estar diretamente vinculada às classes menos favorecidas e a formação dos IFs se apresenta como um momento de reconstituição das políticas sociais que deveriam romper com a dualidade educacional do sistema brasileiro.

As questões que norteiam esse trabalho pautam-se em cem anos de rede federal de ensino técnico, são elas: as perspectivas de formação se modificaram? Quais as características que norteiam essa nova concepção de ensino? Uma vez que a preocupação central era um campus em específico, minhas reflexões foram na direção de se observar que, em termos de concepções e atuação, pouco se alterou; mais ainda, o centro do processo, do trabalho, o discente, o aluno, pouco ou nada foi considerado para as decisões.

Dito isso, uso como hipótese que o IF Campus Inconfidentes, em todos os anos de atuação, pouco modificou em relação à perspectiva formativa centrada na formação de mão de obra. Por consequência, a tese defendida aqui é de que a perspectiva do trabalho realizado pelo IF é baseada numa formação voltada para o mercado de trabalho, não abarcando os desafios da perspectiva do Ensino Médio Integrado ao Técnico e ainda prevalecendo a formação utilitária, e a formação geral ocorre como apêndice dessa, tomando a centralidade produtiva como ponto de partida, e não a formação do cidadão, remetendo seu trabalho às proposições educativas do século XX.

Para o desenvolvimento da tese, a fim de se conseguir fazer a leitura desta cultura escolar a partir de seus registros, optou-se pela abordagem metodológica qualitativa (LUDKE, 1986), aliada à modalidade técnica de pesquisa bibliográfica documental (LAKATOS, 2007), entendendo que as análises realizadas não serão de caráter quantificáveis, mas observáveis, analisáveis do ponto de vista da pesquisa sócio-histórica. As fontes principais de estudos foram os documentos da própria escola, bem como obras sobre as escolas agrícolas e aliado a isso, o referencial teórico pertinente à formação para o Ensino Médio. Foram utilizados ainda dois tipos questionários, um deles contendo questões objetivas e abertas respondido pelos estudantes e o outro totalmente constituído de questões abertas respondido por docentes e técnicos (LAKATOS, 2007; SEVERINO, 2007).

Ao reconstruir a evolução da instituição a partir das fontes, observamos que os objetivos que nortearam todo seu universo constitutivo são ainda a formação de mão de obra, num primeiro momento para o setor agrícola e, *a posteriori*, para outros setores, como o de tecnologia. Acompanhando, assim, os anseios da economia brasileira, evoluindo conforme a necessidade, mas nunca perdendo a ideia de formação utilitária para o trabalho produtivo³.

Pelo exposto, essa tese se organiza em três capítulos. No primeiro, “A história do IFSULDEMINAS - Campus Inconfidentes: compreendendo a formação no Ensino Médio Integrado ao técnico em 100 anos de escolarização técnica no Brasil”, em que faço um passeio histórico sobre a instituição e, procuro compreender sua criação, sua trajetória e como ela, ao longo do tempo passou a compreender a formação de seus alunos.

No segundo capítulo, intitulado “A expansão da Rede Federal de Ensino”, o olhar se volta para a constituição dos Institutos Federais e a perspectiva da formação no Ensino Médio baseado em documentos e conceitos sobre Ensino Médio Integrado.

O terceiro capítulo que compõe essa tese cujo título é “Afinal, para onde caminhamos? A realidade observável” traz dados obtidos junto a professores, técnicos administrativos e estudantes, numa busca pela compreensão do papel formativo dos cursos integrados.

³ Entendido aqui como força de trabalho, mercadoria que pode ser trocada.

Capítulo 1 – A história do IFSULDEMINAS Campus Inconfidentes: compreendendo a educação em 100 anos de escolarização técnica no Brasil

O processo de escolarização rural e o ensino agrícola foram ignorados por muito tempo pela história da educação. Aliada a isso está também uma concepção utilitária de educação técnica que reforça um aspecto dual da escolarização brasileira, separando a escola de trabalhadores, destinada às camadas pobres e cujo propósito era qualificar mão de obra, e a escola para dirigentes, destinada às camadas ricas da população.

Pode-se observar que, em geral, na civilização moderna, todas as atividades práticas se tornaram tão complexas, e as ciências se mesclaram de tal modo à vida, que toda atividade prática tende a criar uma escola para os próprios dirigentes e especialistas e, conseqüentemente, tende a criar um grupo de intelectuais especialistas de nível mais elevado, que ensinam nestas escolas. Assim, ao lado do tipo de escola que poderíamos chamar de "humanista" (...) foi-se criando paulatinamente todo um sistema de escolas particulares de diferente nível, para inteiros ramos profissionais ou para profissões já especializadas e indicadas mediante uma precisa individualização. (...) A divisão fundamental da escola em clássica e profissional era um esquema racional: a escola profissional destinava-se às classes instrumentais, ao passo que a clássica destinava-se às classes dominantes e aos intelectuais. (GRAMSCI, 1982, p.117-118)

Neste primeiro, capítulo buscaremos rever a trajetória da escolarização técnica no Brasil. Para isso, faz-se mister um retrospecto da educação agrícola, no caso específico tecer um fio de Ariadne, reconstituindo a composição do Instituto Federal, visando a entender a educação rural como parte do processo educacional brasileiro.

1.1 – A formação da escola técnica agrícola no Brasil: do Império à República

O processo de escolarização brasileiro foi resultado de diversos fatores gestados por ações e pensamentos ao longo de anos. Dentre eles, destacamos a escolarização das camadas mais populares a fim de formar mão de obra útil para o desenvolvimento do país. Neste intento, está a formação das escolas agrícolas no

século XX e que chegam até o século XXI sob a égide de Ensino Médio Integrado ao Técnico, parte integrante da Rede Federal de ensino brasileira.

Quando focamos neste terreno educativo, é relevante a compreensão de como se formou e, quais princípios norteavam esse tipo de política. Os fatos a que nos ateremos permeiam o século XIX, passando pela formação da República.

O século XIX marca um momento de transformação da sociedade brasileira: a falência do reformismo ilustrado de Portugal e, aliada à instabilidade política europeia, acaba por formar campo para mudanças no então Brasil colonial.

Dentre os principais acontecimentos políticos, destacamos a vinda da Família Real para o Brasil (1808), Independência e formação do governo imperial (1822), abdicação de D. Pedro I em favor de seu filho D. Pedro II (1831), reforma política com o Ato Adicional (1834), revoltas provinciais (Cabanos e Farrapos, 1835), Coração de D. Pedro II (1840), Abolição da Escravatura (1888), Proclamação da República (1889), Incentivo à Imigração (1890), Constituição Republicana (1891).

Tais marcos políticos datados trouxeram consigo transformações nos âmbitos econômico, social, político e educacional. Em meados do século XIX, o país começa a esboçar seu conceito de nação, entrando num processo de modernização. Vale ressaltar, no entanto, que do ponto de vista econômico a relação de dependência de outrora ainda permanece, mas agora com outro viés, o da nação livre. Esta questão fez emergir uma sociedade um tanto quanto diferente da colonial, segundo Romanelli (2012):

O século XIX, no Brasil, viu porém surgir uma estratificação social mais complexa do que a predominante no período colonial. A presença, pelo menos, de uma camada intermediária, se não surgida, mas acentuada com a mineração, fez-se cada vez mais visível, principalmente na zona urbana, onde se radicou. Sua participação na vida social passou então a ser mais ativa, não tanto pelas atividades produtoras a que estava ligada – o artesanato, o pequeno comércio, a burocracia – mas sobretudo pelo comprometimento político. (ROMANELLI, 2012, p. 37)

As mudanças de ordem política, econômica e produtiva processadas após 1822 provocaram alterações materiais rápidas. A ascensão da camada intermediária, como citado por Romanelli (2012), foi também sentida em setores, como a educação, uma

vez que essa classe, desprovida de título nobiliárquico, queria fazer parte da sociedade, firmar-se nela; uma forma para isso acontecer seria receber o título de doutor (valorado tanto quanto a propriedade de terra), ou seja, por meio da educação escolarizada. Assim, ela se somava à classe oligárquica no valor à escola como modo de ascender socialmente, de ser reconhecido cidadão durante o império.

Associado a isso, a inspiração advinda do ideário francês liberal provocou debates sobre o modelo educacional a ser implantado, bem como a necessidade de instrução pública, como aponta Saviani (2008, p.121) sobre o pensamento de Condorcet: “a instrução deve ser pública, pois ela diz respeito ao exercício da soberania, sendo, assim, uma questão de liberdade pública e não de liberdade privada”. Vale ressaltar, no entanto, que a perspectiva que norteava as discussões da Assembleia Constituinte para a nova Constituição do Império era de tendência conservadora; pode-se afirmar que as orientações para a educação também seguiam a mesma linha, uma vez que isso transpareceria, como afirma Santos (2000), na própria Comissão da referida assembleia ao apresentar o Projeto em 1823. Porém, não obteve êxito. É importante considerar que Dom Pedro I dissolve esta Assembleia e outorga a Primeira Constituição do Império do Brasil (25 de março de 1824), não abordando o ensino profissional. A Carta de 1824 trouxe uma inovação em seu artigo 179, item XXXII: “A Instrucção primaria, e gratuita a todos os cidadãos”.

Ainda que não claramente expressa na letra da Constituição, a ideia da educação como um direito do cidadão e como um dever do Estado saiu vitoriosa. Referente aos direitos e garantias civis, o Art. 179 postulava que a instrução primária fosse gratuita para todos os cidadãos (item 32) e que, em colégios e universidades, se ensinasse os elementos das ciências, belas-letas e artes (item 33). Nesse último dispositivo, a ideia de sistema nacional de educação aparece de modo bem vago. A liberdade de ensino ou permissão para abrir escolas ficou implícita no item 24, relativo à liberdade profissional: “Nenhum gênero de trabalho, de cultura, de indústria ou de comércio pode ser proibido, uma vez que não se oponha aos costumes públicos, à segurança e saúde dos cidadãos”. (PERES, 2010, p.4-5)

O primeiro projeto sobre Instrução Pública no Império só aparecerá em 1826. Propunha a constituição de uma lei que organizasse o ensino em todos os níveis no país (equivalente ao que se conhece hoje como educação básica e superior, outrora denominados de pedagogias, liceus, ginásios e academias). Incluiu, durante sua aprovação em 1827, aprendizagens específicas para meninas (costura e bordado) e

para meninos (desenho, tendo em vistas as artes e ofícios, ou seja, trabalho, formação profissional), como apresenta Santos (*op.cit.*, p.209). Os anos que se seguem são marcados pelos inúmeros debates sobre a instrução pública, aliando-se a isso os vários acontecimentos políticos e sociais que serão determinantes para a compreensão da instrução pública como estratégica para a organização de um sistema nacional de ensino até então inexistente, bem como um processo de “higienização” das cidades em franco crescimento. Este fato levou à organização da sociedade civil, tendo em vista atender as novas necessidades sociais que se apresentaram no período, como a crescente urbanização e o conseqüente aumento de uma população pobre, desamparada e que vivia na rua. Pode-se dizer que as orientações para a educação também seguiam a mesma linha.

Com o crescente aumento das cidades e, concomitantemente, o aumento da produção de produtos manufaturados, vê-se crescer também a população pobre que migra para as cidades em busca de novas condições, além de aumento na população de ex-escravos, forros que engrossam as filas dessa população das cidades, muitas vezes em situação de pobreza. Assim, a sociedade civil, começa a se organizar na tentativa de “amparar” essa população, incluindo amparar órfãos que vão se instalando na zona urbana. Uma forma de isso ocorrer foi a partir de locais, instituições (Liceus de Belas Artes/Liceu de Artes e Ofícios⁴) que ofertassem aprendizagem de artes e ofícios.

Afinal, era preciso civilizar o país, retirar qualquer lembrança do atraso colonial, e a educação poderia cumprir este papel, espelhando-se sempre no que as nações “modernas” (ou dito de outra forma, mais avançadas no sistema capitalista), no século XIX, já haviam feito. Uma série de reformas foram propostas, a fim de organizar o ensino. A educação no país agora é independente⁵.

⁴ Em 1858 foi inaugurado no Rio de Janeiro sob a iniciativa do coronel Francisco Joaquim Bethencourt da Sociedade Propagadora de Belas Artes. Em São Paulo uma entidade congênere foi criada em 1873 e inaugurada em 1874 tendo como mantenedora a Sociedade Propagadora da Instrução Popular. (Santos, 2000)

⁵ Sérgio Castanho em *O império e a Corrente do mar histórico* (2009), faz um interessante apanhado histórico, navegando pela questão da escolaridade no período, demonstrando como ocorreu de forma “lenta, incoativa, arrastada, a institucionalização escolar no Brasil” (p.124).

Entre os anos de 1824 e 1889, com a outorga da Carta Magna e a Proclamação da República, respectivamente, o país viu uma série de propostas para a organização da instrução pública e um sistema escolar brasileiro, a saber:

- Lei, s/n, de 15 de outubro de 1827: determinava que deveriam existir escolas de primeiras letras em “todas as cidades, vilas e lugares mais populosos, desde que necessárias, além das escolas para meninos; deveriam existir também escolas para meninas” (PERES, 2010);
- Implantação do método mútuo (Lancaster): cabia aos alunos mais adiantados a função de ensinar os demais.
- Ato Adicional à Constituição do Império, de 12 de agosto de 1834: previa o processo de autonomia das províncias para organizar os ensinos primário e secundário. Na prática, foi um processo de descentralização da educação; haveria tantos sistemas escolares diferentes quantos fosse o número de províncias. Isso representava um problema, pois ao Império cabia a legislação sobre a educação superior, e nem todas as províncias teriam condições de manter a educação de seu povo.

Na segunda metade do século XIX, seguem os debates, como afirmam Limeira e Schueler (2008):

No Rio de Janeiro do final do século XIX, advogados, médicos, professores e políticos discutiam sobre a necessidade de educar as crianças, no Parlamento, na imprensa, nas Conferências públicas e nas Sociedades de Proteção e Propagação da Instrução pelas classes populares. No âmbito do Ministério do Império, os debates e projetos de reforma da Instrução Pública foram constantes, e a importância da instrução popular foi insistentemente reafirmada – não sem resistências, percalços e contradições. (LIMEIRA e SCHUELER, 2008, p. 38)

A questão da formação do povo passava a ter importância para o Estado⁶, ocorrendo a reformulação dos ensinos primário e secundário. Pode-se afirmar que a

⁶ Observa-se em todo o século XIX a consolidação dos Estados-nação (espaço geográfico com política legítima que constitui um governo soberano) bem como a modernização da sociedade (expansão mundial do comércio, da crescente explosão da indústria e da maquinaria), o que contribuiu para sustentar nova concepção do papel do Estado e por consequência o da educação. No Brasil, não foi diferente, embora muito tardiamente em relação aos países desenvolvidos (o país foi o último ocidental a abolir a escravidão), o Estado brasileiro oligárquico e escravocrata caminhou para a modernização liberal. Neste intento, esse assumiu o modelo intervencionista, tornando a educação necessária, redentora e instrumento irrefutável ao desenvolvimento do país. Fomentando assim, o processo de

questão também se vinculava à necessidade de buscar alternativas à mão de obra, uma vez que o tráfico de escravos ruidava e havia uma urgência na “constituição de uma mão de obra, moralizada e independente” (LIMA e SCHUELER, 2008, p.38). O império sinaliza para a retomada da centralização do ensino, então “perdida” com o Ato Adicional (1834). Ocorrem, assim, reformas promovidas pelo Ministro Couto Ferraz, a partir de 1854:

(...) ela pode ser caracterizada como um regresso do ponto de vista da política educacional, pois retorna e recupera a perspectiva da centralização, na medida em que o Governo Central intervém diretamente na reorganização da instrução primária e secundária do Município da Corte, assumindo o seu controle, contrapondo-se, deste modo, aos princípios descentralizadores do Ato Adicional de 1834. Além disso, nos traços da reforma firmam-se princípios tais como o da ausência de monopólio sobre a instrução, obrigatoriedade do ensino elementar, formação e carreira docente, graduação do ensino, construção das classes de idade, educação feminina e financiamento; dentre outros aspectos. (GONDRA & GARCIA & SACRAMENTO, 2000, p.2)

O último quarto do século XIX foi marcado por novas organizações na educação do Império. Vê-se nesse momento, outra tentativa de reforma, agora sob o comando de Carlos Leôncio de Carvalho, professor da Faculdade de Direito de São Paulo, organizando reformas em 1878 e 1879. Segundo Rocha (2010):

(...) caracterizou-se como um verdadeiro novo paradigma da política de educação, num contraponto acentuado com a tradição advinda especialmente do Decreto Couto Ferraz. O traço marcante da novidade por ele trazida é a controversa questão do ensino livre⁷. Sem nos estendermos por agora em todas as dimensões e implicações trazidas por tal consigna, basta que se diga, para dimensionar o contraponto com o decreto anterior, no que diz respeito ao ensino elementar, que ali se abdicou de qualquer controle público, exceto da moralidade, sobre a oferta de ensino que se faça fora do sistema público, estabelecendo sobre tal oferta estímulos de qualidade semelhantes aos produtos de livre-concorrência. Ora, contraria-se justamente aquilo que fora ponto nevrálgico no Couto Ferraz, proveniente de um andamento de discussões públicas sobre educação na Assembleia Geral, que buscou diferenciar essa oferta de serviço de qualquer outro serviço ou produto social. (ROCHA, 2010, p.130)

implantação de políticas públicas para educação em geral, especialmente da básica, incorporando as grandes massas.

⁷ Sobre esse aspecto MORMUL e MACHADO (2013) dizem que “Carvalho entendia que a prosperidade dos Estados Unidos e de países europeus devia-se, também, ao princípio de liberdade de ensino. Ele era enfático ao defender a adoção da liberdade de ensino, já que a considerava importante para o desenvolvimento da educação nacional, por acreditar que tal princípio traria benefícios à sociedade brasileira”.

A Reforma de Leôncio de Carvalho foi publicada como Decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1879, constituindo-se num amplo processo de organização do sistema educacional público, provocando implicações à instrução pública⁸. Evidencia-se aqui, todo um pensamento liberal da época, já que as transformações no campo educacional estavam intimamente relacionadas às questões econômicas e sociais do fim do século XIX.

Acerca de referido decreto, o então relator Rui Barbosa apresentou dois Pareceres/projetos em 1882: um sobre a reforma dos ensinos secundário e superior e outro sobre o ensino primário, esse último publicado apenas em 1883. Neles estava contida toda uma forma de pensar a educação como processo necessário à modernização do país.

Segundo Machado (s/d):

O século XIX foi o século que difundiu a instrução pública e Rui Barbosa foi influenciado pelas discussões de sua época. Tanto que, empenhado num projeto de modernização do país, interessou-se pela criação de um sistema nacional de ensino – gratuito, obrigatório e laico, desde o jardim de infância até a universidade. Para elaboração do seu projeto, buscou inspiração em países onde a escola pública estava sendo difundida, procurando demonstrar os benefícios alcançados com a sua criação. Para fundamentar sua análise, recorreu às estatísticas escolares, livros, métodos, mostrando que a educação, nesses países, revelava-se alavanca de desenvolvimento.

Ainda sob a mesma perspectiva de modernização e da construção de um projeto de educação pública, temos o pronunciamento do Imperador Dom Pedro II, em 03 de maio de 1889, denominado “*Fala do Trono*”, ocorrido na última sessão do Parlamento, antes da Proclamação da República, que ocorreria no mesmo ano. Neste documento, D. Pedro II fez sugestões de acordo com as aspirações do período. A declaração dizia respeito à

(...) criação de um Ministério da Instrução Pública, à fundação de escolas técnicas, à instituição de duas universidades, bem como de faculdades de

⁸ O artigo de MELO, Cristiane Silva; MACHADO, Maria Cristina Gomes. Notas para a história da educação: considerações acerca do decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1879, de autoria de Carlos Leôncio de Carvalho. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.34, p.294-305, jun.2009. Explicita de forma clara e concisa o período do decreto, suas implicações e propostas.

ciências e letras, em algumas províncias, e vinculadas ao sistema universitário. (PERES, 2010, p.20)

De certa forma, pode-se compreender que a educação passou a ser vista como um direito do cidadão (ainda que relacionado à necessidade econômica que estabelecia as regras), ante as novas exigências de uma sociedade em crescimento, em desenvolvimento, que exigia mão de obra qualificada, ainda que minimamente. Assim, entende-se que seria um problema para o sistema um trabalhador não qualificado, comprometendo o progresso e a dinâmica produtiva. Vale ressaltar ainda que a abolição estava em vias de acontecer; a educação, além de ser instrumento de qualificação do trabalhador, também serviria a um propósito civilizatório e disciplinador da população.

Como aponta Mormul e Machado (2013):

A educação pública foi concebida como um mecanismo eficaz de formar o cidadão para o trabalho. Com a libertação dos escravos e a entrada de novos trabalhadores no cenário nacional, era necessária a utilização de métodos disciplinares e eficazes para que o progresso e a ordem fossem assegurados e, sobretudo, que esses não ferissem a integridade física e intelectual dos indivíduos. (MORMUL e MACHADO, 2013, p.278)

Com esse pronunciamento, encerra-se um ciclo na História da Educação, abrindo espaço para a República, que teria, então, que estruturar a escola/educação pública: a escola primária como comum e aberta a todos e transformar a escola secundária de elite em escola formativa e ligada à escola primária.

1.2 – A República e a formação profissional

Como explicitado alhures, a situação tenderia a mudar, tendo em vista os novos processos produtivos introduzidos em todo mundo e, mais tardiamente, no Brasil (abolição da escravatura, introdução de mão de obra imigrante e do regime de trabalho assalariado, proclamação da República, industrialização, expansão do capitalismo) que previam uma qualificação maior do trabalhador. A expansão do capitalismo logo

se estendeu sobre os países subdesenvolvidos, *locus* de exploração dos países ricos, provocando mudanças em suas estruturas político-sociais.

No Brasil isso se fez sentir logo, visto que, em 1889, ocorreu a mudança de regime político, estabelecendo-se a República. Inevitavelmente, houve um choque entre os grupos economicamente dominantes, elites ligadas ao setor agroexportador, e os grupos ligados às atividades urbano-industriais. De acordo com Nascimento (2007):

As forças econômico-sociais vinculadas às atividades urbano-industriais que lutaram por mudanças internas em direção a um modelo capitalista-industrial, mesmo que ainda dependente, tornaram-se vencedores em 1930, dando início ao período de consolidação da ordem econômico-social capitalista brasileira através do processo de industrialização do país e pondo fim à fase agroexportadora. (NASCIMENTO, 2007, p.79)

Nesse entremeio, diante dessas relações, a formação de mão de obra qualificada passa a ser necessária, assim como a expansão e reformulação do sistema educacional brasileiro que garantisse qualificação para o trabalho na indústria nascente. Soma-se a isso a “necessidade” de se retirar das cidades aqueles que por lá perambulavam sem trabalho e estabelecer padrões mínimo de comportamento social.

Assim, o senhor Nilo Peçanha, então presidente do Brasil, diante dessa nova realidade, cria, a partir do Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909, “nas capitães dos Estados as Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito”, embrião das escolas de formação de mão de obra útil ao país:

Considerando: que o augmento constante da população das cidades exige que se facilite às classes proletárias os meios de vencer as dificuldades sempre crescentes da lueta pela existencia: que para isso se torna necessario, não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensavel preparo tecnico e intelectual, como faze-los adquirir habitos de trabalho proficuo, que os afastara da ociosidade ignorante, escola do vício e do crime; que é um dos primeiros deveres do Governo da Republica formar cidadãos uteis à Nação⁹ (grifos meus - mantida a grafia original)

⁹ BRASIL. DECRETO Nº 7.566, DE 23 DE SETEMBRO DE 1909. Nesse decreto estão estabelecidas as bases e a necessidade de formação para o trabalho para a população carente, público alvo, até nos dias atuais, século XXI, das políticas de formação par ao trabalho.

A partir desta perspectiva, foram fundadas cinco escolas profissionais. As escolas de Campos, Petrópolis e Niterói, voltadas para o ensino manufatureiro, e as de Resende e Paraíba do Sul para o ensino agrícola. No Rio de Janeiro, passou-se boa parte da história do ensino profissional no Brasil, afinal, na capital do Império foi criado o primeiro Liceu de Artes e Ofícios do país, em 1858, como já expresseo.

A partir de 1910, outros decretos começam a estabelecer novas formas para a formação profissional. É o caso, por exemplo, da formação no campo, do ensino rural, estabelecido pelo Decreto nº. 8.319, de 20 de outubro de 1910, que “*Crêa o Ensino Agronomico e approva o respectivo regulamento*”. Ao conceber esse tipo de escola, estabelece vários níveis, da escola média à escola superior, formado por ensino agrícola (composto por, ensino superior; ensino médio ou teórico-prático; ensino prático; aprendizados agrícolas; ensino primário agrícola; escolas especiais de agricultura; escolas domésticas agrícolas; cursos ambulantes; cursos conexos com o ensino agrícola; consultas agrícolas, e conferências agrícolas), de medicina veterinária, zootecnia e indústrias rurais

Dando continuidade a esta perspectiva de formação no campo, em 28 de fevereiro de 1918, o Decreto nº. 12.893: “Autoriza o Ministro da Agricultura a crear patronatos agricolas, para educação de menores desvalidos, nos postos zootechnicos, fazendas-modelo de criação, nucleos coloniaes e outros estabelecimentos do Ministerio”. (grifos meus)

Observa-se que, ao promover a profissionalização do campo, o governo queria ao mesmo tempo, fixar a população no campo, tendo em vista o êxodo ocorrido por causa da formação da indústria, evitando desabastecimento e criminalidade crescente por parte dos menores “desvalidos”¹⁰.

A economia brasileira, baseada na produção agroexportadora, nas duas primeiras décadas do século XX, apresentava, como se viu, demanda por educação. A Primeira República encerra-se já em outro movimento da história, a Era Vargas, que se estende até 1945, quando acontece, efetivamente, uma reformulação (ou quem

¹⁰ Sobre isso BOEIRA (2012) faz um excelente exame a partir dos relatórios do Ministério da Agricultura (MAIC), apontando a partir dele, os caminhos da formação profissional de crianças e jovens na Primeira República e a formação dos Patronatos Agrícolas.

sabe uma formulação) do sistema educacional brasileiro, conhecida como a Reforma Francisco Campos (1931-1937) e as Leis Orgânicas do Ensino (1942-1946).

Neste momento, vive-se uma torrente de pensamento renovador na escola, graças à influência de John Dewey sobre os educadores brasileiros. Tal influência manifesta-se nas reformas educacionais. Este período foi marcado por lutas ideológicas que na educação apareceram na forma de uma luta entre “renovadores”, em defesa da escola pública, laica, gratuita e obrigatória, e os “conservadores”, em defesa de uma educação subordinada à doutrina religiosa (católica), diferenciada para cada sexo, o ensino particular e a responsabilidade da família.

É no contexto das primeiras décadas do século XX, ainda na Primeira República, que o Patronato Agrícola Visconde de Mauá foi criado e, quase um século depois, dará origem a um dos campi que formará no ano de 2008, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, o Campus Inconfidentes.

1.3 – A formação do IFSULDEMINAS – Campus Inconfidentes

A constituição do Campus Inconfidentes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas, remonta à segunda década do século XX. Criado a partir do Decreto nº. 12.893, de 28 de fevereiro de 1918, construiu sua trajetória na formação profissional até os dias atuais, passando a fazer parte da rede de Institutos Federais, em 2008. Para compreender melhor como ocorreu sua instalação e transformações, faz-se necessário um rememoro de sua trajetória.



Figura 1 – Localização do Campus Inconfidentes

1.3.1 – Do Patronato Agrícola Visconde de Mauá ao campus Inconfidentes: uma trajetória

O atual Campus Inconfidentes originou-se do Patronato Agrícola Visconde de Mauá, sua história remonta às primeiras décadas do século XX, precisamente a partir da promulgação do decreto supracitado, a partir do qual foram criadas quatro unidades, a saber, no estado de Minas Gerais, o Visconde de Mauá¹¹ e o de Pereira Lima; no estado de São Paulo, o Patronato de Monção e no estado de Santa Catarina, o de Anitápolis; mais tarde se espalharam pelo resto do país, até sua desarticulação, em 1934. Estas instituições estavam vinculadas a outras de ensino agrícola, como a Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária (ESAMV).

Foram criados em locais onde já existiam a presença de núcleos coloniais de povoamento¹², no caso do Campus Inconfidentes, o núcleo era pertencente à cidade de Ouro Fino/MG, utilizando-se de suas estruturas físicas e organizacionais para estabelecer a nova instituição.

Os patronatos tinham um caráter higienista, que visavam à educar para a moral e para o trabalho, jovens que viviam ao “léu da vida¹³” e que, com certeza, partiriam para a delinquência. Eram instituições¹⁴ muito semelhantes aos internatos¹⁴ ao que estavam acostumados os filhos das elites e, assim como as escolas, vistas como local de formação do homem civilizado, bem ao gosto da nova sociedade em ascensão no início do século.

¹¹ Há uma neblina nesse histórico, por falta de documentos. Há a questão de que ele foi resultado de uma transferência por causa do fechamento de uma instituição localizada em Resende/RJ, pois a mesma havia fracassado graças a muitas fugas de menores, e seus funcionários foram alocados para onde hoje é a cidade de Inconfidentes/MG.

¹² A partir de 1880, o Brasil inicia uma política de favorecimento de imigração, oferecendo subsídios para os interessados. A função primeira seria a substituição da mão de obra escrava. No caso do estado de Minas Gerais, segundo BOTELHO, BRAGA & ANDRADE (2007), tinha como objetivo também o assentamento da população em colônias de povoamento.

¹³ Expressão usada por GUIMARÃES (2010) para expressar como a população do núcleo colonial Inconfidentes via a vinda de menores para o local.

¹⁴ Importante ressaltar que a mesma regra dos internatos das elites era empregada nos patronatos: controle das atividades, como tempo de banho, fiscalização de dormitórios, horários de estudos que serviam para moldar os jovens ricos também foram úteis para formar os pobres. É preciso apontar ainda que essas práticas não foram abolidas completamente no Campus Inconfidentes, ainda permanecem a fiscalização dos dormitórios, horários de entrada, de recolhimento uma vez que ainda possui regime de internos menores de idade.

A renovação educacional era o grande mote de uma educação integral, assentada no tripé saúde, moral e trabalho. (...) neste sentido, a educação foi usada como estrutura de dispositivo para a disciplinarização social, capaz de garantir a ordem sem o emprego da força, habilitando a população aos bons costumes, tornando-a gradativamente dócil. (BOEIRA, 2010, p.65)

Quadro 1 – Criação dos primeiros Patronatos Agrícolas (1918-1925)

DATA	DECRETO N°	NOME DOS PATRONATOS	ESTADO
28/02/1918	12.893	Patronato Agrícola Pereira Lima	MG
28/02/1918	12.893	Patronato Agrícola Visconde de Mauá	MG
28/02/1918	12.893	Patronato Agrícola de Monção	SP
28/02/1918	12.893	Patronato Agrícola de Annitápolis	SC
15/06/1918	13.070	Patronato Agrícola Wenceslau Bras	MG
28/07/1918	14.275	Patronato Agrícola Barão de Lucena	PE
29/03/1920	14.118	Patronato Agrícola Vidal de Negreiros	PB
25/07/1920	14.275	Patronato Agrícola de Jaboatão	PE
01/10/1920	14.386	Patronato Agrícola de Muzambinho	MG
09/11/1921	15.102	Patronato Agrícola de Pelotas	RS
01/12/1921	15.149	Patronato Agrícola Manoel Barata	PA
01/12/1921	15.150	Patronato Agrícola de Jaboticabal	SP
01/12/1921	15.150	Patronato Agrícola José Bonifácio	SP
11/11/1922	15.803	Patronato Agrícola Diogo Feijó	SP
21/07/1923	16.105	Patronato Agrícola João Coimbra	PE
26/07/1923	16.082	Patronato Agrícola de Rio Branco	AC
16/12/1925	17.139	Patronato Agrícola Artur Bernardes	MG
16/12/1925	17.140	Patronato Agrícola Marquês de Abrantes	SE

Fonte: Adaptação de SILVA (2014, p.39)

O Patronato Visconde de Mauá, no núcleo colonial de Inconfidentes, comarca de Ouro Fino /MG, iniciou suas atividades com a chegada dos primeiros alunos, esses vindo de situações muito diferentes das crianças do núcleo colonial. Na perspectiva de GUIMARÃES (2010, p. 178-179), eram alunos “criados ao léu da vida, inveterados na prática dos maus hábitos, insolentes, etc. Outros, pelo contrário, tinham espírito deprimido e estado de miséria psicológica e moral”. Representando, aqui, como a população compreendia essa instituição e quem dela seria o objeto essencial: o aluno. Demonstrando o papel disciplinador dessa instituição.

Tal lógica articula-se com as perspectivas econômicas que propunham um novo modelo produtivo e de comportamento que se consolidaria após 1930, e a lógica do capital passa a ser o princípio “educativo disciplinador do trabalhador”. (NORONHA, 2009)

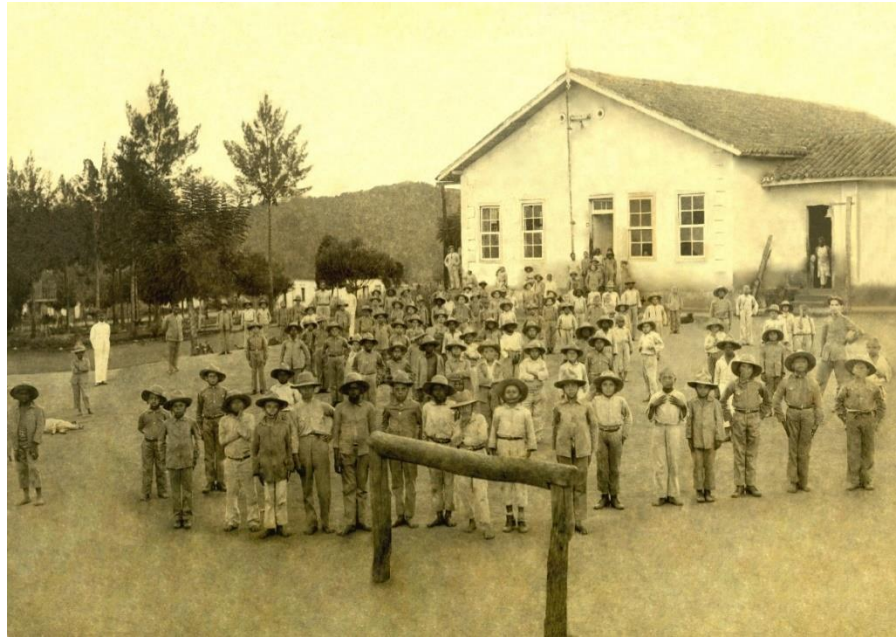


Figura 2 – Primeira turma 1918 - Fonte: Acervo Digital IFSULDEMINAS – Campus Inconfidentes



Figura 3 – Alunos em aulas práticas – Fonte: Arquivo escolar IFSULDEMINAS – Campus Inconfidentes s/d

O fim da Primeira República trouxe mudanças no campo político com a mudança de governo. A instauração da chamada Era Vargas (1930-1945) levou a transformações também no campo educacional. Durante esse período, foram reformulados os ministérios existentes, por exemplo o MAIC foi desmembrado em Ministério da Agricultura e Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio, e foi criado o Ministério da Educação e Saúde¹⁵.

A remodelação do MAIC trouxe mudanças, inclusive em termos de verbas destinadas à agricultura, o que, por sua vez, atingiu em cheio os patronatos. Foi proposta, dentro do agora Ministério da Agricultura, uma reformulação dos patronatos, uma vez que tinham objetivos diferentes dos que passava a ter tal ministério¹⁶.

Então, em 12 de abril de 1934, pelo Decreto 24.115, cinco dos patronatos existentes foram transformados em “Aprendizados Agrícolas¹⁷”, conforme quadro a seguir.

Quadro 2 – Patronatos transformados em Aprendizados (1934)

No.	Patronato	Aprendizado
1	Patronato Manuel Barros	Aprendizado Agrícola do Pará
2	Patronato João Coimbra	Aprendizado Agrícola de Pernambuco
3	Patronato Rio Branco	Aprendizado Agrícola da Bahia
4	Patronato Visconde de Mauá	Aprendizado Agrícola de Minas Gerais ¹⁸
5	Patronato Visconde da Graça	Aprendizado Agrícola do Rio Grande do Sul

Fonte: Decreto n°.24.115, de 1934.

¹⁵ O objetivo desse era centralizar toda gestão de todos os níveis e ramos do ensino. Isso geraria disputas com o Ministério da Agricultura, uma vez que o MES teria poder para legislar nas escolas profissionais, inclusive as de formação agrícola.

¹⁶ NERY (2010) traça toda a trajetória dessas transformações, apontando como eram necessárias adequações destas instituições à proposta do novo Ministério da Agricultura, que apontava novos rumos para o ensino rural brasileiro. Demonstrou detalhadamente todo o debate e a reestruturação ocorridos.

¹⁷ Foram criados pelo Decreto 8.319, de 20 de outubro de 1910, como parte da organização do ensino agrícola brasileiro, eram instituições de ensino primário como os patronatos, cujo objetivo era formar trabalhadores agrícolas, ensino voltado, prioritariamente, aos filhos de pequenos agricultores ou operários agrícolas, diferentemente dos objetivos e clientela dos Patronatos. Pela Portaria 708, de 27/12/1943, ficaram instituídos três cursos: ensino agrícola básico para menores de 14 anos com duração de três anos, formava capatazes rurais; o de ensino rural, para alunos com o mínimo de 12 anos, tinha duração de dois anos e formava trabalhadores rurais; o de adaptação, destinado ao trabalhador em geral, era destinado a jovens ou adultos, não habilitados ou diplomados. (NERY, 2010, p.217-219)

¹⁸ Passará a se chamar aprendizado Agrícola Visconde de Mauá pelo Decreto 982, de 23 de dezembro de 1938, sem nenhuma alteração significativa.

Embora os objetivos e o público atendido fossem diferentes dos Patronatos, o decreto previa que os alunos ali já existentes permanecessem. No entanto é preciso observar que os patronatos enfrentavam um problema: como os alunos que atendiam eram provenientes dos centros urbanos, havia falta de afinidade dos mesmos com as práticas agrícolas. Isso se estenderia também aos Aprendizados, uma vez que os alunos dos patronatos permaneceriam na instituição mesmo com a mudança.

Obedecendo aos mais modernos princípios da agricultura, o ensino era feito de maneira teórica e prática, sempre acompanhado da educação física por meio da ginástica e jogos adequados às idades e exercícios militares, tendo-se em vista, para cada caso em especial uma educação ao mesmo tempo física, moral, intelectual e profissional. (GUIMARÃES, 2010, p.197)



Figura 4: Prédio principal do Patronato Agrícola “Visconde de Mauá”. Fonte: Arquivo escolar escolar IFSULDEMINAS – Campus Inconfidentes s/d

Compreendia a formação em nível primário com quatro anos de duração destinado a alunos de 10 a 13 anos os quais recebiam o Certificado de Trabalhador Rural, e a formação profissional com dois anos de duração, destinado aos alunos de 14 a 16 anos que, ao final, recebiam o Certificado de Habilitação Profissional.



Figura 6: Alunos em atividade prática. Fonte: Arquivo Escolar IFSULDEMINAS – Campus Inconfidentes. Acervo digital, s/d.

(...) as escolas de tipo profissional, isto é, preocupadas em satisfazer interesses práticos imediatos, predominam sobre a escola formativa, imediatamente desinteressada. O aspecto mais paradoxal reside em que este novo tipo de escola aparece e é louvado como democrático, quando, na realidade, não só é destinado a perpetuar as diferenças sociais, como ainda a cristalizá-las (...) (GRAMSCI, 2001, p.49)

Muito embora Gramsci esteja falando da formação profissional para a indústria, sua análise também se aplica ao contexto educacional do Brasil no período varguista e a consolidação de um modelo educativo voltado à formação para o trabalho braçal, manual, atende aos desígnios da formação para o trabalho rural, no qual a escola atende apenas as necessidades da política e do mercado a que se liga. Ao aprofundar a história da formação rural brasileira, evidencia-se esta tendência e a distinção

formativa em termos de educação que se propõe. No caso específico de Inconfidentes, tal situação se perpetuará ainda por muito tempo, como verificaremos.



Figura 7 – Meninos formandos, 1945. Fonte: Arquivo Escolar IFSULDEMINAS - Campus Inconfidentes

A prática educativa dos Aprendizados com tais características perdurará até 1946, quando se promulga o Decreto-lei nº 9.613 de 20 de agosto, conhecida como “Lei Orgânica do Ensino Agrícola¹⁹” (idealizada pelo MES), estabelecendo “as bases de organização e de regime do ensino agrícola, que é o ramo do ensino até o segundo grau, destinado essencialmente à preparação profissional dos trabalhadores da agricultura” (BRASIL, 1946). Essa lei levou à disputa de dois ministérios o da Educação e Saúde e o da Agricultura que tinha exclusividade nos encaminhamentos para o ensino agrícola. Com as disputas que ocorreram a partir de então, foram estimuladas mudanças nas políticas do ensino agrícola *a posteriori* como mudanças na organização dos estabelecimentos de ensino agrícola.

¹⁹ Parte do conjunto de seis leis orgânicas que compuseram a chamada “Reforma Capanema”, realizada durante a gestão do ministro Gustavo Capanema à frente do MES, cuja permanência no referido ministério se deu entre 1934-1945.

Apoiada nessa lei orgânica seguiram-se outras e, assim, o Aprendizado Agrícola Visconde de Mauá passou a ser denominado Escola de Iniciação Agrícola Visconde de Mauá, pelo Decreto nº. 22.506 de 22 de janeiro de 1947, conforme já havia previsto o decreto 9.613, supracitado, ainda subordinado a tutela do Ministério da Agricultura. Tal mudança passou a estabelecer, conforme os decretos, os cursos a serem oferecidos. No caso do Visconde de Mauá, ofereceria o primeiro ciclo do ensino agrícola com dois cursos de formação: Curso de Iniciação Agrícola (inicial) e Curso de Mestria Agrícola, ambos com dois anos de duração, e o ingresso seria por meio de vestibular e o diploma de conclusão seria expedido pela SEAV. Para os alunos analfabetos havia o curso de adaptação que apresentava disciplinas de base prática e agrícola, cujo objetivo era uma habilitação profissional, o que nos leva a crer que os alunos entravam, permaneciam e saíam analfabetos e com uma titulação mínima profissional.



Figura 8 – Alunos no campo. Fonte: Arquivo Escolar IFSULDEMINAS - Campus Inconfidentes. Acervo digital, s/d.

Esta estrutura perdurou até mesmo com a promulgação do Decreto n°. 27.745 de 31 de janeiro de 1950 que “transforma em Escola Agrícola a Escola de Iniciação Agrícola Visconde de Mauá”. Na prática foi apenas uma mudança de nomenclatura.

O mesmo não se pode dizer quando por força do Decreto 53.558, de 13 de fevereiro de 1964, passa a ser chamado de Ginásio Agrícola Visconde de Mauá, oferecendo a formação ginásial. Tal decreto estava em consonância com a primeira Lei de Diretrizes e Bases, a Lei 4024 de 20 de dezembro de 1961²⁰. Pouco tempo depois, ocorreria uma mudança drástica nos caminhos políticos do Brasil, com a instauração do regime ditatorial. Entre as décadas de 1960 e 1970, a mudança de regime de governo, quando se instaura a Ditadura Civil Militar, muitas medidas foram tomadas, a maioria delas favoreciam a concentração de renda e a redução dos benefícios da maior parte da população. No âmbito econômico, significou abertura ao capital estrangeiro, liberação das importações, tudo em função de crescimento econômico e industrial; já em termos sociais, representou cortes com gastos públicos, repressão com a promulgação de Atos Institucionais, controle de partidos e sindicatos (ORTIGARA, 2014).

A educação também sofreu influência dessa nova forma de organização política, em específico podemos citar os acordos MEC-USAID, que foram convênios de colaboração nos quando “o MEC entregou a reorganização do sistema educacional brasileiro aos técnicos oferecidos pelo AID” (ROMANELLI, 2012, p.203).

O impacto desse acordo no ensino rural se deu com a introdução, em 1966, do Sistema Escola-Fazenda, cujo objetivo era minimizar os problemas de estrutura do ensino agrícola brasileiro. Como consta da Retrospectiva (1992, p.34), seria um sistema que traria uma solução para “harmonizar educação e produção, teoria e prática”, seria lícito compreender que o princípio educativo, a função dessa escola (ainda que encoberta pela ideia da “harmonia”) centrava-se na formação de mão de obra para a agricultura ou para a indústria agrícola em expansão, renegando a

²⁰ LDB 4024/61, segundo Romanelli (2012) manteve a estrutura do sistema de ensino já vigente: Ensino Pré-primário; Ensino Primário (4 anos); Ensino Médio (ginásial de 4 anos – correspondente ao ensino secundário e o colegial de 3 anos – compreendendo o ensino técnico industrial, agrícola, comercial e de formação de professores)

segundo plano uma educação livre, sem um fim específico de trabalho, bem ao gosto da classe no poder.

Em épocas anteriores, o aluno trabalhava sem saber por que, para que e nem quando. A metodologia do Sistema Escola-Fazenda já buscava fazer da experiência do trabalho um elemento essencial para a formação do aluno, consolidando a filosofia do **“aprender a fazer e fazer para aprender”**, estendendo à comunidade a experiência vivida pelo aluno, já como parte integrante de todo o processo. (Retrospectiva, 34-35p.) (grifos no original)



Figura 9: Trabalho com sapataria. Fonte: Arquivo escolar IFSULDEMINAS – Campus Inconfidentes – Acervo Digital

Na guisa dessas vicissitudes, pouco tempo depois, em 19 de maio de 1967, pelo decreto 60.731, todos os órgãos de ensino vinculados ao Ministério da Agricultura, como a SEAV, foram transferidos para a tutela do Ministério da Educação, passou a se denominar Diretoria de Ensino Agrícola (DEA), inserindo-se no Departamento de Ensino Médio (DEM) do referido ministério.

A DEA tinha o objetivo de reformular o ensino agrícola e implementar o modelo de Escola Fazenda. Já em 1970, o Decreto 66.296, de 27 de julho, criou o DEM que absorveu as diretorias do ensino agrícola, industrial, comercial e secundário, retomando o distanciamento do ensino agrícola. No período de 1970 a 1974 a administração do ensino agrícola federal atravessou séria crise, tendo sido reduzida a um Grupo de Trabalho de Dinamização do Ensino Agrícola (GT-DEA), que possuía apenas treze membros e estava subordinado ao DEM.(...) A partir deste momento, o MEC, ao assumir o ensino agrícola, iniciou a implantação da metodologia do sistema “escola-fazenda”, que se baseava na ideia de aprender fazendo¹⁴. A instalação do sistema Escola Fazenda no Brasil foi fruto dos acordos com os Estados Unidos. (VIEIRA, 2016, p.50-51)

Nesse período, verificou-se alteração em termos de financiamento das instituições, no caso do Ginásio Agrícola Visconde de Mauá, levando ao quase encerramento das atividades por falta de recursos. Observa-se que a questão do financiamento educacional por parte do Ministério da Educação sempre foi uma questão problemática, uma vez que as direções políticas pelas quais o país passou desde a criação desse, embora considerassem a educação fundamental para o desenvolvimento do país, nem sempre isso transpareceu em forma de investimentos efetivos.

Quadro 3 – Despesas realizadas pela União - cálculo percentual

Ministérios	1935	1945	1955	1965
Aeronáutica		6,3	7,1	5,7
Guerra	18,1	16,4	13,1	11,1
Marinha	6,8	6,3	7,9	5,9
Agricultura	2,4	3,0	5,0	3,0
Educação	-	-	5,7	9,6
Saúde	5,0	5,6	4,1	2,8
Fazenda	40,4	35,3	22,7	32,1
Justiça	4,6	4,8	4,3	2,5
Trabalho, Ind. Comércio	0,6	5,8	2,7	2,1
Viação e obras públicas	20,0	14,2	22,3	21,8

Adaptação de Ribeiro (2007, p.135 e 158)

Quando se observa o quadro 3, é possível perceber que, embora haja aumento percentual nos gastos (importante perceber que não são tratados como investimentos) com educação, ao somar outras áreas, que os “gastos” são relativos quando comparados com as demais, ficando o Ministério da Educação em 4ª. e 5ª. posições em relação a outras prioridades do Estado. Isso explica, por exemplo, as dificuldades financeiras pelas quais passou o então Ginásio Agrícola Visconde de Mauá, voltando a se reestruturar apenas após 1973 com a criação da Coordenação Nacional do Ensino Agropecuário – COAGRI²¹. Essa tinha autonomia administrativa e financeira, e sua função era proporcionar assistência técnica e financeira a estabelecimentos de ensino agrícola, desenvolvendo seus trabalhos entre os anos de 1973-1984. A escola, nesse período, passou a comercializar a produção excedente que não era consumida pelos alunos, o que garantiu seu reerguimento em meio à falta de investimentos.

Em 1971, em virtude de toda transformação política e econômica, novas necessidades se apresentam. O rápido crescimento econômico que se experimentou demandava uma força produtiva, um maior número de trabalhadores e, como nas primeiras décadas do século, essa força precisava ser qualificada. Assim, tal situação poderia ser solucionada com novas leis que pudessem ampliar o processo de formação de mão de obra qualificada para a nova realidade que se desenhava, além de trazer a perspectiva formativa do modelo econômico-político em voga.

A forma encontrada traduziu-se na Lei 5.692/71, que entre outras providências, estabeleceu equivalência entre o ensino propedêutico (entendido aqui como uma formação mais geral nas áreas humana e científica, fase preparatória e indispensável aos cursos superiores) e o ensino profissional (tecnicista, voltado a produzir cidadãos competentes para o mercado, de formação para o trabalho, com fim em si mesmo). Isso representou a obrigatoriedade do ensino profissional de nível médio nas escolas públicas, no entanto observa-se que as escolas particulares tinham certa liberdade de praticar um Ensino Médio nos moldes anteriores, dito de outro modo, faziam a

²¹ Segundo VIEIRA (2016, p .54) Todas as ações da COAGRI estiveram em consonância com as prioridades sociais e econômicas presentes no III Plano Nacional de Desenvolvimento (1980-1985) e com as diretrizes do III Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto (PSECD) (1980- 1985). É importante destacar que o III PSECD foi definido em um período de crise política e econômica, marcado pelo declínio da Ditadura Militar no Brasil e, por isso, o Estado busca sua legitimação por meio das políticas. Com a crise, as questões sociais foram ganhando mais espaço nas políticas públicas e era uma orientação dos organismos internacionais de financiamento

formação geral e propedêutica tal qual acontecia antes da lei. Esta mudança acabou por reafirmar e porque não dizer, ampliar a dualidade de ensino já existente, ou seja, a formação profissional só atingiria as camadas populares, pois eram, e ainda são elas que frequentam até hoje a escola pública.

Em virtude desta proposição, o Ginásio Agrícola, entre os anos de 1977 e 1979, gradativamente, passa por modificações a fim de extinguir a formação ginásial, abrindo espaço para a formação de nível médio técnico. Destarte, pelo decreto 83.935, de 04 de setembro de 1979, ele passa por mais uma transformação, tornando-se Escola Agrotécnica Federal de Inconfidentes “Visconde de Mauá”, consolidando o modelo proposto pela lei 5692/71 e permaneceu com a mesma estrutura até 2008, quando passa a compor o IFSULDEMINAS. Os primeiros cursos foram o Técnico em Agropecuária e o Técnico Agrícola.

Com todas as mudanças pelas quais passou, a referida instituição conservou muito de sua forma de trabalhar com os alunos no que diz respeito à disciplina rígida, aos trabalhos no campo aos finais de semana, à formação de mão de obra para trabalho, às aulas práticas dissociadas das aulas teóricas. A diferença estava no fato de o aluno oriundo da EAFI poder prosseguir seus estudos em nível superior.



Figura 10: Desfile 07 de setembro de 1982. Fonte: Arquivo escolar IFSULDEMINAS – campus Inconfidentes – Acervo Digital

O processo de redemocratização do país ocorre a partir de 1984 e se consolida no pós promulgação da Constituição de 1988. No entanto, neste momento político que se estenderá até 2002, observamos uma política de reformas do Estado, as quais buscavam maior flexibilização, ajustes econômicos, subordinados ao grande capital. A educação será influenciada fortemente por uma pedagogia voltada a esta perspectiva e o ensino profissional, principalmente com a “pedagogia das competências para empregabilidade” (FRIGOTTO; CIAVATTA, RAMOS, 2012, p.13)

Assim, ao longo da década de 1990 outros cursos foram sendo criados como o de Técnico em Informática e o de Técnico em Agrimensura, em 1995, como resultado da reformulação curricular pela qual passou a escola em 1996. Do desmembramento do curso de Técnico Agrícola surgiram o Técnico em Agropecuária, em Agricultura, em Zootecnia e em Agroindústria. Todos os cursos passaram a ser oferecidos na forma concomitante²² ou subsequente²³, separando o Ensino Médio do Ensino Profissional.



Figura 11: Primeira turma Técnico em Informática 1995. Fonte: Arquivo escolar IFSULDEMINAS – campus Inconfidentes – Acervo Digital

²² Formato em que o aluno está cursando o médio e o profissionalizante ao mesmo tempo, com matrículas diferentes.

²³ Formato em que o aluno já cursou o Ensino Médio e matricula-se para obter formação profissional.

A estrutura permaneceu a mesma até o início dos anos 2000, quando se iniciaram os cursos superiores tecnológicos como o de Tecnologia em Gestão Ambiental (2004) e o de Tecnologia em Agrimensura (2006) e o Técnico Integrado ao Ensino Médio em Administração na modalidade PROEJA (Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na Modalidade de Jovens e Adultos) que passou a ofertar também.

Destarte, em 29 de dezembro de 2008, pelo decreto 11.892 criaram-se os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, a partir de EAFs, Escolas Técnicas e alguns CEFETS. Por conseguinte, foi criado o IFSULDEMINAS, composto, naquele momento, por três EAFs: Escola Agrotécnica Federal de Inconfidentes, Escola Agrotécnica Federal de Machado e Escola Agrotécnica Federal de Muzambinho, todas situadas na microrregião sul de Minas Gerais²⁴.

De acordo com o referido decreto, fariam parte da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica os IFs, os CEFETs, as escolas técnicas vinculadas às Universidades Federais e Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

Para que se pudesse levar a cabo tal mudança, o governo inclui os institutos no Plano de Desenvolvimento da Educação e no Plano de Aceleração do Crescimento, o que possibilitaria mais recursos para sua implementação e execução de suas atividades, garantindo infraestrutura física e de pessoal.

²⁴ O IFSULDEMINAS, até o 1º semestre de 2016, era composto por seis campi (Inconfidentes, Machado e Muzambinho, oriundos do decreto de 2008 e Passos, Poços de Caldas e Pouso Alegre, oriundos do plano de expansão de 2010) e 2 campi avançados (Carmo de Minas e Três Corações, instalados em 2013).

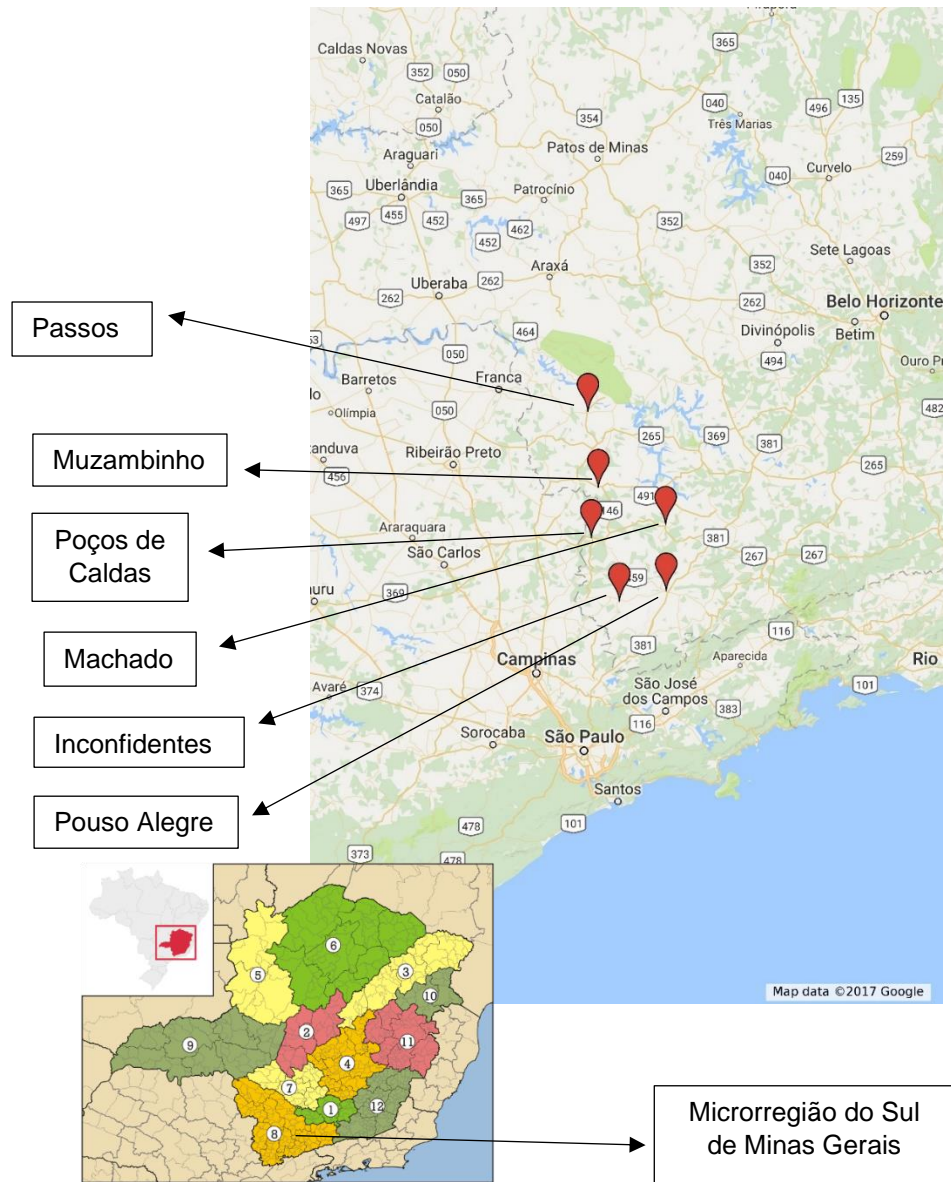


Figura 12 – Localização dos *campi* IFSULDEMINAS

Pode-se compreender a opção pelo modelo de Instituto Federal como forma de reorganização da rede federal de ensino a partir da ideia de que ela é um modelo híbrido de atividades educacionais. Uma vez que em uma única instituição coexistem formação inicial e continuada, ensino superior e pós-graduação tanto *latu sensu* quanto *strictu sensu*. Como aponta o artigo 2 do decreto 11 892/2008:

Art. 2º - Os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, nos termos desta Lei. (BRASIL, 2008)

Porém tal constituição também traz algumas preocupações, seu hibridismo deixa uma lacuna na questão formativa, uma vez que conjuga num mesmo local níveis e modalidades diferentes. Isso se torna um problema quando se olha na questão da formação do professor que atua nessas instituições. Boa parte tem nível de escolarização dos mais altos, o que deveria ser um fator de ampliação da qualidade, mas nem sempre o é, uma vez que muitos docentes nunca trabalharam com Ensino Médio e se veem obrigados, por força da carreira e pela estrutura dos IFs, a trabalharem em dois ou em até três níveis de ensino, muitas vezes sem sequer ter a formação de licenciados.

Soma-se a isso a consideração que os IFs tinham como proposição de estrutura para o Ensino Médio a forma prioritariamente integrada, como aponta o inciso I do artigo 7, do decreto 11.892/2008, “I - ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados , para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos”. O que passa a ser uma problemática, pois é preciso lidar com uma nova proposta formativa.

Ortigara (2014), ao desenvolver seu trabalho, aponta que a forma como os dirigentes do IFSULDEMINAS compreendiam a questão do ensino integrado demonstrava o quanto estava arraigado o formato dual da antiga escola técnica, deixa muito evidente a forma de pensar das escolas agrotécnicas, e trouxe toda uma trajetória de história formação de mão de obra técnica, num momento muito específico,

Trata-se de uma perspectiva administrativa de compreensão utilitarista, segundo a qual, o ensino foi concebido como um produto em oferta na lógica do ‘compre um e leve dois’. Por esta perspectiva, o ensino médio e o ensino técnico não foram percebidos como elementos do mesmo processo de formação. Percebe-se implícita a concepção de que existem duas linhas de formação, uma para o mercado de trabalho e outra que possibilita a progressão e o acesso a níveis superiores de formação. (ORTIGARA, 2014, p. 179)

Desta forma, o que ocorre ainda no século XXI, no caso do Campus Inconfidentes, é um projeto formativo ainda ligado à ideia de escolas diferentes para fins diferentes, atendendo uma lógica produtiva na qual o trabalho nada mais é que

força para produzir bens. A formação do cidadão sequer foi considerada como princípio formativo, relegando à escola o papel de formadora de mão de obra.

Para a compreensão do caminho tomado pelo campus Inconfidentes o capítulo a seguir trata da expansão da rede federal de ensino, a concepção do princípio educativo que a norteia, bem como a realidade do Ensino Médio Integrado.

Capítulo 2 – A expansão da Rede Federal de Ensino

No bojo das discussões sobre a expansão da Rede Federal de ensino está a concepção de uma educação cujo princípio educativo é o trabalho. Assim, alguns apontamentos são necessários para se compreender como tal princípio é tratado nas discussões sobre ensino médio integrado.

2.1 – Trabalho como princípio educativo: apontamentos

Ligado a um projeto de sociedade, o Ensino Médio Integrado baseia-se na categoria trabalho como princípio educativo. Importante ressaltar que a maneira como a categoria trabalho vai sendo compreendida e incorporada ao longo do processo de escolarização brasileira, define a forma como no século XXI as propostas de educação profissional entendem e usam o trabalho como princípio educativo para o Ensino Médio Integrado.

Assim, algumas definições sobre trabalho como princípio educativo são necessários. Deste modo iniciamos utilizando a definição de princípio apresentada por Nosella (2009)

A expressão "**princípio**" aponta para a causa final do processo educativo. Com efeito, a causa final está intencionalmente presente no ser desde a sua primeira concepção informando todo seu processo, dando-lhe unitariedade e funcionalidade, conforme a célebre expressão da filosofia antiga: o ultimo na execução é também o primeiro na intenção. Ou seja: o objetivo final é o princípio organizativo e executivo de todo o processo. Em outras palavras, o "princípio educativo" é a razão última que informa todo o processo escolar, é a perspectiva real e de longo alcance assumida pelos educandos e pelos educadores. Nesta perspectiva selecionam-se e tomam sentido os conteúdos. (NOSELLA, 2009, p.10)

Pode-se compreender que a ideia de princípio está atrelada a concepção de finalidade, ou seja, quando se toma algo como princípio se está levando em consideração, na perspectiva apontada por Nosella (2000), que a finalidade última é aquela determinada. Pode-se apreender disso que o trabalho como princípio

educativo, traria o trabalho como a finalidade última da educação. Se isto está no bojo da perspectiva adotada para o EMIT então percebe-se a apropriação desse em relação a categoria trabalho.

Assim, segundo Ferretti (2004), tal apropriação da categoria trabalho, no campo educacional, se apresenta em duas grandes matrizes e surge do processo de industrialização remontando à articulação entre estudos práticos e teóricos necessários à indústria,

(...) área da educação que se volta para o estudo das relações entre trabalho e educação tem historicamente se aproximado das discussões a partir de duas grandes matrizes (...) uma delas remete ao campo especificamente técnico, tendo orientado a formulação e o desenvolvimento das propostas de formação profissional. (...) respondendo não apenas a desenvolvimentos científico-tecnológicos, mas principalmente, às demandas da produção capitalista. A segunda matriz tem raízes na filosofia e na economia política de origem marxista, formulando à educação problemas de natureza econômica, filosófica, social e ético-política que remetem não apenas à formação profissional estrito senso, mas à formação humana, em sentido pleno, da qual a primeira faz parte. (FERRETTI, 2004, p. 403)

Tais matrizes se apresentam no Brasil, na década de 1990, na qual houve se presenciou a acentuação da interferência das leis de mercado na educação, justificada pela globalização da economia, momento em que o modelo neoliberal de educação pautava a política e, por conseguinte, a escolarização pública. Nesse quadro, o conceito de trabalho se modificou para atender as novas necessidades da sociedade, passando a exigir do trabalhador articulação com o conhecimento científico e novas capacidades para atender a realidade que se apresentava.

E nesse terreno, a educação tem o papel de redefinir e adaptar o trabalhador à formação técnica e comportamental adequadas à produção e à organização do trabalho e da vida, direcionando todo processo educativo ao mercado, ou seja, acentuando mais os vínculos entre trabalho e educação. Diante disso, o processo educativo passa a ser entendido como instrumento de formação de um novo tipo de homem trabalhador.

Nosella (2011) reforça tal posição na medida em que expõe que o

(...) trabalho moderno passou a ser considerado o princípio de todo processo educativo, cujo objetivo geral era capacitar as gerações mais novas a transformar a natureza, de forma científica e coletivamente, humanizando-a. Consequentemente caberia à instituição escolar desenvolver atividades didáticas específicas e próprias de cada fase etária visando alcançar este objetivo geral. (NOSELLA, 2011, p.2)

Historicamente o trabalho é compreendido, na vertente marxista, como uma ação humana, a partir de uma concepção materialista e é inseparável da própria condição humana, “que é a forma própria através da qual o homem participa ativamente na vida da natureza, visando transformá-la e socializá-la cada vez mais profunda e extensamente” (GRAMSCI, 2001, p.43).

O trabalho²⁵ é a mais antiga das relações na qual os homens aparecem como produtores e aponta Frigotto (2009, s.p.), a partir de Marx, que é por ele que nos diferenciamos dos demais animais, e que o mesmo assume “formas específicas nos modos de produção da existência humana”. Desta forma, o trabalho, para Frigotto²⁶, é fundamental para a humanização do homem, é por meio dele que o homem cria, conhece e aperfeiçoa sua ação sobre a natureza.

Segundo essa perspectiva é o agir consciente que vai impulsionar o ser humano para modificar a natureza. Se o trabalho é parte da condição humana, uma vez que é por ele que transformamos a natureza em meio de vida e damos sentido à condição humana, então, “se essa é uma condição imperativa, socializar o princípio

²⁵ No presente texto: (...) circunscreve-se “o trabalho humano na esfera da necessidade e da liberdade, sendo ambas inseparáveis. A primeira diz respeito a um quanto de dispêndio de tempo e de energia física e mental do ser humano, mediado por seu poder inventivo de novas técnicas e saltos qualitativos tecnológicos, para responder às necessidades básicas de sua reprodução biológica e preservação da vida num determinado tempo histórico. A segunda é definida pelo trabalho na sua dimensão de possibilidade de dilatar as capacidades e qualidades mais especificamente humanas com o fim em si mesmas (MANACORDA, 1964, 1991). (...) É a partir desta elementar constatação que percebemos a centralidade do trabalho como práxis que possibilita criar e re-criar, não apenas os meios de vida imediatos e imperativos, mas o mundo da arte e da cultura, linguagem e símbolos, o mundo humano como resposta às suas múltiplas e históricas necessidades”. (FRIGOTTO, 2009, s.p.)

²⁶ (...) “o mesmo não se reduz à ‘atividade laborativa ou emprego’, mas à produção de todas as dimensões da vida humana. Na sua dimensão mais crucial, o trabalho aparece como atividade que responde à produção dos elementos necessários e imperativos à vida biológica como seres ou animais mais evoluídos da natureza. Concomitantemente, porém, responde às necessidades de sua vida intelectual, cultural, social, estética, simbólica, lúdica e afetiva. Trata-se de necessidades, que, por serem históricas, assumem especificidades no tempo e no espaço”. (FRIGOTTO, *op.cit.*)

do trabalho como produtor de valores de uso, para manter e reproduzir a vida, é crucial e "educativo" (FRIGOTTO; CIAVATA; RAMOS, 2005, p. 57).

Entretanto, cabe ressaltar que o trabalho não é necessariamente educativo, depende das condições em que se realiza, dos fins a que se destina, do conhecimento e de quem dele se apropria. Assim, introduzir a perspectiva do trabalho como princípio educativo na atividade escolar “supõe recuperar para todos a dimensão do conhecimento científico-tecnológico da escola unitária e politécnica²⁷, introduzir nos currículos a crítica histórico-social do trabalho no sistema capitalista” (CIAVATTA, 2009b, s.p.).

Nesse viés de debates floresce a concepção que norteará as discussões sobre a proposta do Ensino Médio Integrado.

2.2 – Ensino Médio Integrado: o caminho formativo dos Institutos Federais

Como pode ser observado a educação brasileira esteve estreitamente ligada ao processo de desenvolvimento e expansão industrial e econômica do país, e seu objetivo era o de produzir mão de obra qualificada para tal. Portanto, era preciso reformar a escola para atender aos anseios do mercado, um posicionamento político levado a cabo notadamente na década de 1990. No campo da formação profissional, a pedagogia das competências passa a ser o norte que guiará o sistema público escolar brasileiro.

A década de 1990 presenciou uma série de discussões sobre a formação do trabalhador que giravam em torno da dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual, pautada pelo entendimento de que nas relações capitalistas de produção o controle do trabalho, da propriedade, da ciência e da tecnologia está nas mãos dos

²⁷ Na coletânea de textos da obra “Ensino Médio à luz do pensamento de Gramsci”, Paolo Nosella corrobora afirmando que o fundamento da educação é o trabalho, apontando para a compreensão histórica, no sentido de que o marxismo aprofundou o ideário de integração artes liberais e artes mecânicas como superação da dicotomia no processo educativo. Rememora, no entanto, que a utilização do termo se ligava à questão do trabalho produtivo como formador das classes dirigentes, fazendo crítica à proposta de educação politécnica dos trabalhadores fundamentando-a a partir da “natureza semântica, histórica e política” (NOSELLA, 2016, p.32).

detentores do capital. Isso implica dizer que a educação passa a ser o espaço de disputa no qual o embate ideológico (capitalistas x trabalhadores) acontece, uma vez que a educação, em especial a educação profissional, é o instrumento de formação das classes trabalhadoras em atendimento às necessidades econômicas e do mercado.

Com a aprovação da LDB 9394/96, observou-se, no campo educacional um distanciamento entre os anseios da intelectualidade e o posicionamento das forças governamentais no que diz respeito à educação profissional e ao Ensino Médio. Tal situação ficou consolidada por meio do decreto 2.208/97 que “criou uma desarticulação entre essas duas modalidades de formação, esvaziando a possibilidade de concretização de uma outra perspectiva profissional” (OLIVEIRA, 2013, p.220). A nova sociedade, marcada pelo mercado globalizado e inovações tecnológicas, exigiam novamente, urgência na formação do trabalhador, tendo em vista essa sociedade em transformação veloz.

Tendo como justificativa o processo de reestruturação produtiva e a globalização da economia (...) o governo Fernando Henrique Cardoso produziu uma significativa reforma do Ensino Médio e na educação profissional brasileira, objetivando instituir mecanismos de fortalecimento das atividades de formação profissional. Entretanto, o governo federal, ao invés de aproveitar a elaboração teórica dos profissionais da educação (...) optou por um processo segregacional que reinstaurou no campo educativo, a dicotomia entre a formação para o trabalho e a formação para o pensar. (OLIVEIRA, 2013, p.220)

O que se viu na prática foi que setores menos favorecidos se valiam desta formação e não buscavam, ou melhor, se distanciavam da busca do Ensino Superior. Praticamente provocando a terminalidade dos estudos em nível médio para setores mais populares.

No plano geral a crítica se dá ao fato de que se atribuiu a cada uma das modalidades de ensino um papel diferenciado. Caberia ao Ensino Médio desenvolver as competências para o exercício da cidadania enquanto ao Ensino Profissional caberia preparar para o mercado de trabalho. O resultado foram duas redes distintas, uma com objetivo de dar formação básica com vistas à continuidade dos estudos e outra esvaziada de conteúdos praticamente tirando da cena do Ensino Superior setores menos favorecidos. Assim, a estrutura do Ensino

Profissional passou a contar com cursos subsequentes ou pós-médios no qual o aluno aprovado no processo seletivo e portador do certificado de conclusão do ensino médio pode iniciar o curso de nível técnico pretendido e na forma de concomitância externa, nessa o aluno faz o curso técnico ao mesmo tempo em que cursa Ensino Médio em outra instituição, por exemplo. Nesse regime, o aluno deve ter concluído o ensino médio ou estar cursando, no mínimo, a segunda série desse nível de ensino, para efeito de matrícula no respectivo curso técnico.

Saviani (2008, p.431) chama esse momento de “pedagogia da exclusão”²⁸ o resultado da intencionalidade deste formato educativo cujo princípio se atrela à ideia de se preparar na escola indivíduos “cada vez mais empregáveis, visando a escapar da condição de excluídos”. No entanto essa mesma perspectiva atribui ao próprio indivíduo a culpa pelo fato de ele, por ventura, não conseguir emprego, uma vez que “todas as condições” foram dadas pela escola técnica.

Em meio à situação de um capitalismo globalizado financeiramente, da prática neoliberal na qual há restrição do papel do Estado e paralelamente a isso aumento da influência do setor privado, politicamente se via a necessidade de uma alternativa política. Neste contexto de buscas de alternativas para o país, foi eleito em 2003 como presidente do Brasil, o senhor Luís Inácio Lula da Silva, dando início a um governo popular, o qual teria que enfrentar uma série de problemáticas,

Neste contexto verificavam-se: altas taxas de desemprego; grande índice de trabalho informal; endividamento dos estados; aumento da pobreza e das desigualdades sociais, problemas considerados pelo governo eleito como resultado de políticas de ajuste fiscal, da redução de investimentos por parte do Estado em áreas sociais e de infraestrutura, da flexibilização das leis trabalhistas, da abertura comercial e financeira, que colocava em dificuldades as empresas nacionais, deixando-as reféns dos mercados. (ORTIGARA, 2014, p. 103)

Apoiado por diversos setores, com anseios diferentes da sociedade, Lula foi eleito presidente, representando, teoricamente, estas novas necessidades da população. Sua história de vida bem como a possibilidade de uma política alinhada

²⁸ Orientação educativa do final do século XX resultante da “nova versão da teoria do capital humano que surge em consequência das transformações materiais que marcaram a passagem do fordismo ao Toyotismo” (SAVIANI, 2008, p.441)

mais à esquerda no poder trouxeram expectativas de mudanças.

Na questão educacional seria o momento de se dar voz às discussões nesse campo que já ocorriam na década de 1990 e foram deixadas de lado na política pública do governo anterior. Coube a esse novo governo traçar planos que pudessem atender a essa demanda. Muitas foram as críticas ao posicionamento dele, que não representou de fato ruptura com o anterior, uma vez que com relação à educação profissional permitiu de tudo.

Ao governo Lula coube atender a essa crítica (Decreto 2208/97) e tentar soluções. Mas, como esse governo não foi de rupturas, suas políticas não promoveram efetivas inovações no Ensino Médio. O Decreto 5.154/2004 permite tudo: tanto o Ensino Médio separado como o integrado. O debate está em curso e centra-se, sobretudo, no âmbito da problemática curricular e na busca de experiências interessantes. As palavras recorrentes são: integração, articulação, interdisciplinaridade e inovação. Os eixos orientadores do Ensino Médio devem ser: trabalho, ciência, tecnologia e cultura. (NOSELLA, 2016, p.58)

Assim, inicia-se um período de expansão da Rede Federal de ensino formada pelos CEFETs, Universidade Tecnológica, Institutos Federais e Escolas técnicas vinculadas a Universidades Federais, conforme observado no quadro 4.

Quadro 4 – Histórico da Rede Federal Tecnológica

1997	Decreto 2.208 regulamenta a educação profissional e cria o Programa de Expansão da Educação Profissional - PROEP .
1999	Retomada do processo de transformação das Escolas Técnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica, iniciado em 1978.
2004	Decreto 5.154 permite a integração do Ensino Técnico de Nível médio.
2005	- Lei 11.195 - lançamento da primeira fase do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, com a construção de 64 novas unidades de ensino. - Transformação do CEFET – Paraná em Universidade Tecnológica Federal do Paraná, a partir do CEFET/PR.
2006	- Decreto 5.773 – dispõe sobre exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. - Decreto 5.840 – institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação de Jovens e Adultos – PROEJA com os Ensino Fundamental, Médio e Educação Indígena. - 1ª Conferência Nacional de Educação Profissional e Tecnológica , marco importante na educação brasileira, com a participação de 2.761 participantes

2007	Segunda fase do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica
2008	Lei 11.892 - cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia

Adaptação de Histórico do Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.

O que se observa na figura 13, foi uma expansão da rede federal para todos os estados do país, com a criação de Institutos Federais. Foi uma mudança em termos de ação do Estado que criou instituições públicas com recursos financeiros e de ampliação de quantidade em termos de pessoas e regiões atendidas. No entanto, isso não significou necessariamente mudança de paradigma educativo sobre a formação oferecida.

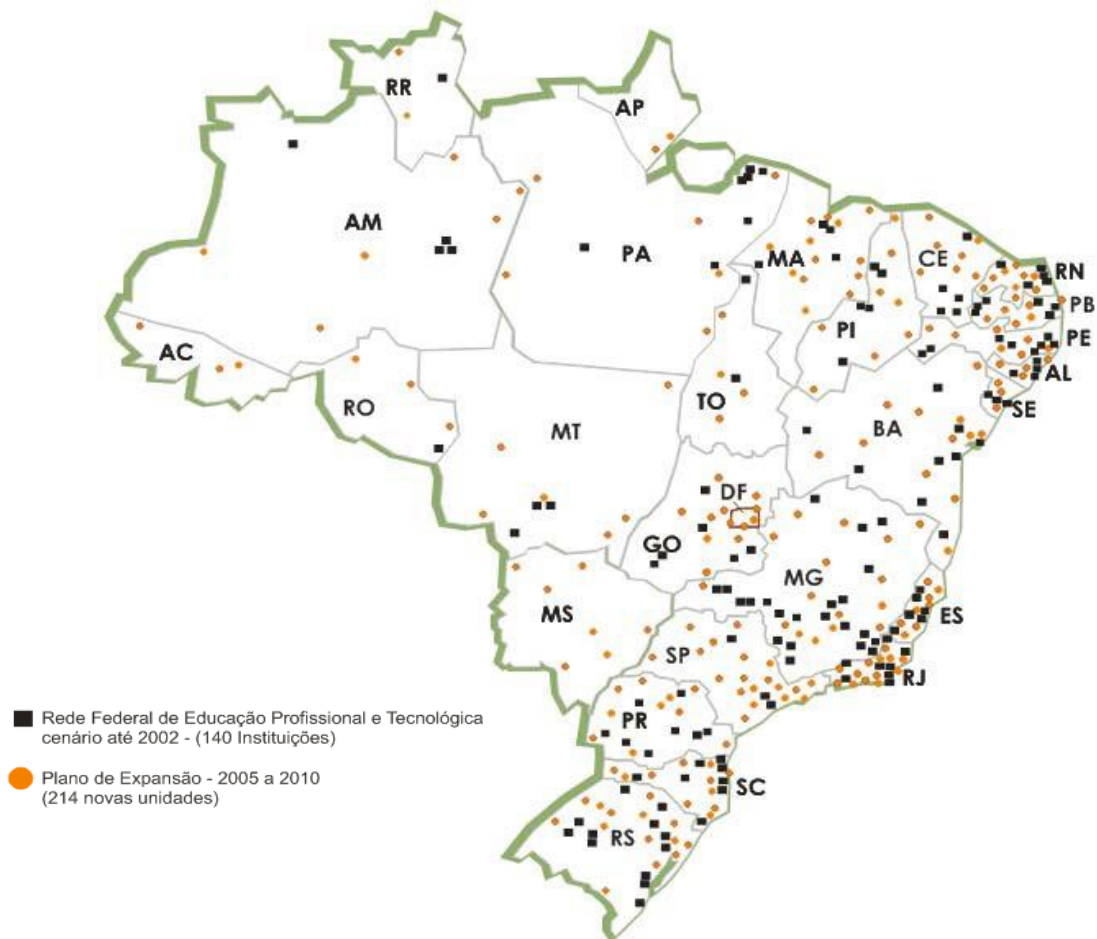


Figura 13 – Mapa da Expansão da Rede Federal até 2010. MEC/SETEC. Disponível em: <http://redefederal.mec.gov.br/>

Após a publicação do decreto 5.154/2004, que regulamentava o parágrafo 2º do art. 36 e os artigos 39 a 41 da LDB 9394/96, no que dizia respeito a formação

profissional, seguiram-se debates sobre a política para oferta do ensino profissional. Na sequência, foram redigidos mais três decretos na tentativa dessa regulamentação. A saber:

- Decreto 5.205/2004: dispôs sobre a relação entre as instituições Federais e as fundações de apoio;
- Decreto 5.224/2004: dispôs bem como, estabelecia também a organização de Centros Federais de Educação Tecnológica – CEFETs;
- Decreto 5.225/2004: dispôs sobre a organização do Ensino Superior e a avaliação de cursos e conferiu aos CEFETs a posição de Centros Universitários.

Outro momento importante para essas regulamentações ocorreu em 2005, conforme o quadro 4, quando o CEFET Paraná foi elevado à Universidade Tecnológica Federal do Paraná e em 2006, quando ocorreu a Conferência Nacional de Educação Profissional, da qual saíram propostas em relação às possíveis formas de oferta de ensino profissional. Nessa conferência, o discurso defendia uma Educação Profissional como política pública e a proposta de Ensino Médio Integrado.

Ortigara (2014) destaca que, em 2007, o governo Lula lança o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), no qual o MEC abrigava todas as ações do Ministério. No que diz respeito à educação profissional, propôs, segundo o autor, três ações: a reorganização das instituições da rede federal, bem como a adoção de modelo baseada em Institutos Federais que tinham como objetivo atender setores que sempre estiveram à margem da história do país; a novos concursos públicos para as instituições federais de educação profissional e tecnológicas e por último a instalação de uma unidade da rede federal em cada cidade considerada polo no país.

Os Institutos Federais ressaltam a valorização da educação e das instituições públicas, aspectos das atuais políticas assumidos como fundamentais para a construção de uma nação soberana e democrática, o que, por sua vez, pressupõe o combate às desigualdades estruturais de toda ordem(...)

O papel que está previsto para os Institutos Federais é o de garantir a perenidade das ações que visem a incorporar, antes de tudo, setores sociais que historicamente foram aliados dos processos de desenvolvimento e modernização do Brasil, o que legitima e justifica a importância de sua natureza pública e afirma uma educação profissional e tecnológica como

instrumento realmente vigoroso na construção e resgate da cidadania e da transformação social. (PACHECO, s/d, p.5-6) (grifos meus)

A ideia era expandir a oferta pública de educação profissional e os Institutos seriam uma das grandes apostas para ampliação dessa oferta.

A missão institucional dos IFET deve, no que respeita à relação entre educação e trabalho, orientar-se pelos seguintes objetivos: ofertar educação profissional e tecnológica, como processo educativo e investigativo, em todos os seus níveis e modalidades, sobretudo de nível médio; orientar a oferta de cursos em sintonia com a consolidação e o fortalecimento dos arranjos produtivos locais; estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo e o cooperativismo, apoiando processos educativos que levem à geração de trabalho e renda, especialmente a partir de processos de autogestão. (PDE: razões, princípios e programas, p. 32)

Tratava-se de um plano ambicioso de expansão e criação de uma instituição que desse conta de atender um plano de desenvolvimento de país.

Trata-se de um arranjo educacional que articula, em uma experiência institucional inovadora, (...). Esse arranjo pode abrir excelentes perspectivas para o ensino médio, hoje em crise aguda. A combinação virtuosa do ensino de ciências naturais, humanidades (inclusive filosofia e sociologia) e educação profissional e tecnológica – o que deve contemplar o estudo das formas de organização da produção – pode repor, em novas bases, o debate sobre a politécnica, no horizonte da superação da oposição entre o propedêutico e o profissionalizante.(...) os IFET podem colaborar para recompor a espinha dorsal do ensino médio público: no aspecto propedêutico, o modelo acadêmico deve romper com o saber de cor - tão próprio ao ensino médio –, que nada mais é do que “conservar o que se entregou à memória para guardar”; no aspecto profissionalizante, deve romper com o ensino mecanicista e objetivante, que estreita, ao invés de alargar, os horizontes do educando, tomado como peça de engrenagem de um sistema produtivo obsoleto, que ainda não incorporou a ciência como fator de produção. (PDE: razões, princípios e programas, p. 33) (grifos meus)

No entanto, ainda era preciso resolver a questão que sempre fora uma característica da educação brasileira: a dualidade de tipos de ensino (preparatório/generalista e o profissional) e a quem se destinava. A proposta de superação se deu, em nível de escolaridade média, pelo formato Ensino Médio Integrado ao Técnico, tendo como fundamento a perspectiva de educação para o desenvolvimento da ciência e da tecnologia.

É neste terreno que se apresenta o Ensino Médio Integrado. Segundo os documentos do Ministério da Educação ensino integrado/educação integrada²⁹ significaria uma superação da dualidade da formação média e profissional, pautado na ação formativa conjunta de uma educação integral e para o trabalho.

(...) possibilidade da oferta de educação profissional técnica de nível médio e o Ensino Médio de forma integrada, num mesmo curso, com currículo próprio, articulado organicamente e estruturado enquanto uma proposta de totalidade de proposta de formação. (GRABOWSKY, 2006, p. 5) (grifos meus)

Em vários documentos do MEC é possível verificar um esboço de articulação entre profissionalização e formação geral. A partir deles, poderíamos compreender os IFs e a educação integrada como instrumentos de superação dessa lógica em busca da formação de trabalhadores, e não de mão de obra.

Na proposta dos Institutos Federais, agregar à formação acadêmica a preparação para o trabalho (compreendendo-o em seu sentido histórico, mas sem deixar de firmar o seu sentido ontológico) e discutir os princípios das tecnologias a ele concernentes (...) O que se propõem é uma formação contextualizada, banhada de conhecimentos, princípios e valores que potencializam a ação humana na busca de caminhos mais dignos de vida. Assim, derrubar as barreiras entre o ensino técnico e o científico, articulando trabalho, ciência e cultura na perspectiva da emancipação humana é um dos objetivos basilares dos Institutos. Sua orientação pedagógica deve recusar o conhecimento exclusivamente enciclopédico, assentando-se no pensamento analítico, buscando uma formação profissional mais abrangente e flexível, com menos ênfase na formação para ofícios e mais na compreensão do mundo do trabalho e em uma participação qualitativamente superior neste. Um profissionalizar-se mais amplo, que abra infinitas possibilidades de reinventar-se no mundo e para o mundo. (PACHECO, s/d , p.2) (grifos meus)

A proposta é interessante uma vez que busca a superação das diferenças educacionais oriundas das inúmeras modificações que o Ensino Profissional passou, atentando para “uma proposta de totalidade formativa” e unitária.

²⁹ O termo educação integrada surge nos debates associados à reforma do ensino médio a partir de 2003, vinculada a uma ideia de formação em que o trabalho intelectual e o trabalho físico, técnico se desenvolvam em consonância, superando a dualidade formação geral-formação profissional. (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2012)

A “Educação Integrada” (EI) é uma denominação informal para representar a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM) *articulada* com o Ensino Médio (EM), na modalidade *integrada*, numa única matrícula, único estabelecimento de ensino, único diploma e único projeto pedagógico.

O ensino médio integrado apresenta como objetivo promover, de um lado, a superação da dualidade escolar entre formação geral e profissional, de outro, o incentivo a formação “integral”, embasada numa noção de “politécnica”, respaldada na formação do homem omnilateral, inspirada no referencial teórico -metodológico da teoria marxista. (DIAS, 2015, p.104)

A maioria da produção acadêmica sobre a temática ensino médio integrado assume a perspectiva de formação humana integral, como percurso para se construir um ensino médio igualitário para todos, “o ensino médio integrado ao ensino técnico, sob uma base unitária de formação geral, é uma condição necessária para se fazer a “travessia” para uma nova realidade”. (FRIGOTTO; CIAVATTA, RAMOS, 2012, p.43)

Seria uma proposta de superação da escola burguesa, dual, buscando uma transformação da realidade.

O ensino médio integrado é aquele possível e necessário em uma realidade conjunturalmente desfavorável – em que os filhos dos trabalhadores precisam obter uma profissão ainda no nível médio, não podendo adiar este projeto para o nível superior de ensino -, mas que potencialize mudanças para, superando-se essa conjuntura, constituir-se em uma educação que contenha elementos de uma sociedade justa. (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2012, p.44)

Assim, pode-se admitir que o ensino médio integrado surge como uma proposta formativa, calcada no trabalho como princípio educativo, que garantiria ambas as coisas: formação profissional para o emprego e formação para a continuidade dos estudos tendo em vista sua formação “contextualizada, banhada de conhecimentos, princípios e valores que potencializam a ação humana na busca de caminhos mais dignos de vida” (PACHECO, *op.cit*).

Entretanto, na medida que fazemos um retrospecto e ao mesmo tempo fazemos um prospecto da educação brasileira nesta modalidade, percebemos que a realidade que se vislumbra é muito mais complexa. A perspectiva formativa que está consolidada nas escolas profissionais de Ensino Médio distam, e muito, das propostas de integração e além do mais estão atreladas muito mais à profissionalização do que

a formação integrada no sentido defendido pelo referencial teórico que inspira tal proposta.

Ortigara (2014), ao analisar o processo de construção do Plano de Desenvolvimento Institucional do IFSULDEMINAS e do IFSP (2009), aponta que houve incorporação da oferta prioritária de Ensino Médio Integrado como apontavam os documentos de reformas educacionais do governo Lula. Entretanto, ao analisar os conceitos que subsidiaram a compreensão do EMIT demonstra discurso controverso, aparecendo tanto a orientação da legislação do período do governo Lula que apresentava a ideia de integrado, quanto orientações relativas à “formação fragmentada e funcionalista que prevaleceu na regulamentação dos anos 1990” (p.139) para o médio. O autor apresentou também a forma como os dirigentes das instituições compreendiam o conceito, segundo ele, a concepção que prevalecia era a de que integração se resumia no âmbito das disciplinas (interdisciplinaridade) ficando claro que a concepção formativa era no sentido de preparo para o mercado de trabalho.

É inegável a sedução que a proposta de uma educação que alie formação geral e preparo para o trabalho exerce, uma vez que se apresenta como uma superação de uma histórica escolarização da população brasileira, pautada na organização de currículo, escolas, estabelecimentos diferentes para classes sociais diferentes. Como aponta Ferretti (2016)

Trata-se de formação que tem por horizonte, como se refere Gramsci, a autonomia intelectual-moral dos jovens que a recebem, a qual é fundamental não apenas para o exercício de uma dada profissão, qualquer que seja seu nível, mas para o exercício de ações políticas e sociais que tenham em vista, de um lado, a apropriação coletiva dos bens coletivamente produzidos e, de outro, a construção de sociedades mais justas e igualitárias. (FERRETTI, 2016, p.16)

Alia-se a isso a expansão de uma rede de escolas técnicas, profissionalizantes de nível médio e superior que tem como objetivo chegar ao maior número de municípios brasileiros possíveis, o caso dos Institutos Federais. Soma-se a isso também a necessidade de uma preparação para o emprego, tendo em vista as reais condições de vida da maior parte da população brasileira que não tem como

prosseguir seus estudos em nível superior sem um emprego que garanta liberdade financeira para isso. A formação integrada seria a grande chance deste grupo.

Poderíamos dizer então que o trabalho atua como um princípio educativo, enquanto fundamento para moldar o trabalhador, como cerne formativo, na medida em que o fim específico da escola, do sistema escolar como um todo seria a profissionalização, o atendimento ao mercado de trabalho, isso para qualquer nível de ensino.

(...) a educação integrada não deixa de ser adestramento, na medida em que é um direcionamento profissional e que os fundamentos educativos da educação básica são redirecionados como apêndices da profissionalização. (...) É a escola pública assumindo, de forma direta, imediata e mediata, a preparação para a força de trabalho e não de trabalhadores” (DIAS, 2015, p. 158)

Então, considerando-se que a base da proposta se sustenta no trabalho como princípio educativo, pautada na perspectiva marxiana, cuja questão essencial seria uma escola de superação da dualidade de ensino, como então poderia ser aceita a profissionalização como finalidade do ensino médio integrado? Desta forma, pode haver uma grande contradição entre a proposta do EMIT e a realidade escolar dos Institutos Federais, uma vez que o que se coloca é a profissionalização como aporte para essas escolas.

Sobre essa aparente contradição, Dias (2015), afirma que o ensino integrado e por consequência o EMIT é um ensino profissionalizante e como tal assume um posicionamento parceiro da reestruturação produtiva. Segundo ele, incompatível com o referencial no qual se inspira, tendo em vista que o referencial teórico é de cunho socialista, cuja questão da profissionalização não está inserida na proposta de Marx e Gramsci. Segue apontando que a concepção de escola atrela-se “à produção para associar-se à vida naquilo que é mais caro e ponto chave na teoria marxista, a ‘união’ ensino e trabalho”. (DIAS, *op.cit.*, p.174)

A essência de uma proposição socialista está num ensino único para todos, embasado na unitariedade da formação geral, humanista e moderna, como dialética do presente histórico e não de uma sociedade futura, inserida na realidade contraditória da própria lógica capitalista, contrapondo-se

radicalmente, à escola burguesa: a escola profissional destinada à formação de força de trabalho.

É necessária uma reflexão sobre o papel do ensino profissionalizante na realidade contraditória do capitalismo e nas discussões e proposições do ensino médio e profissionalizante com base na categoria trabalho como princípio educativo. A questão, portanto, é a relação entre profissionalização e o trabalho como princípio educativo, pois a categoria *trabalho* tende, nas análises da conjuntura educacional, ser interpretada e atrelada diretamente à produção produtiva, conseqüentemente, legitimadora do ensino profissionalizante. Na elaboração de uma postura conciliatória, a defesa da educação integrada cede à profissionalização, supondo fazer uma participação ativa em direção ao socialismo. (DIAS, 2015, p.173-174)

No entanto, cabe ressaltar que as questões educativas na atualidade como antes estiveram sempre atreladas a modelos políticos desenvolvimentistas, subordinadas a ideários internacionais que regulam as instituições públicas, nesse bojo discussões sobre a realidade educacional brasileira acabam subordinadas às definições econômicas, influenciando fortemente a forma como se estabelece a compreensão do EMIT por parte dos Institutos Federais. (PADILHA & LIMA FILHO, 2016; ORTIGARA, 2014; MARACHIM, FUENTES & FERREIRA, 2014; MELO, GUIMARÃES, BARLETA, & CORREIA, 2009)

O que se observa diante do exposto é que a lógica produtiva foi adotada pela política pública para o ensino médio, aproveitando-se das questões objetivas de sobrevivência da população, a chance de formação para o trabalho seria uma forma de escapar a pobreza e a exclusão. No entanto, a proposta de educação integral, na prática, foi sendo margeada e com muitos paradoxos.

É por esse caminho que tem se constituído a compreensão da atualidade formativa do ensino médio integrado ao técnico. No capítulo a seguir serão apresentados dados obtidos buscando compreender para onde se encaminha o processo educativo do campus Inconfidentes.

Capítulo 3 – Afinal, para onde caminhamos? A realidade observável.

O Campus Inconfidentes no limiar de seu centenário caminha para uma nova etapa na sua escola, desde sua fusão com mais duas escolas técnicas, conforme já apresentado anteriormente, para a formação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas passa por um processo de mudança que conferiu aos institutos um papel formativo que atendesse educação básica de nível médio e formação superior. Para compreendermos qual o caminho formativo que se tem tomado, nesta etapa da tese serão apresentados os dados obtidos junto à comunidade escolar.

Neste capítulo apresentamos os levantamentos, os procedimentos e as técnicas de coleta de dados e como foi realizada a construção do processo investigativo. A proposta deste é compreender a evolução no campo da educação profissional e também verificar como ocorre o entendimento da proposta do Ensino Médio Integrado ao Técnico por parte da comunidade acadêmica e conhecer a população atendida pelo campus e seus anseios delineando os novos caminhos da instituição.

Partindo do exposto, optamos pela pesquisa participante, uma vez que ocorre interação entre o pesquisador e a situação, o fenômeno investigado, utilizando como técnica a coleta de dados por meio de questionários.

Assim, lapidando as coletas que deveríamos fazer a partir do referencial teórico do EMIT bem como da trajetória histórica do campus, buscamos compreender duas questões fundamentais e dividimos a coleta de dados em dois grupos formados por: a) funcionários (docentes e técnicos) e b) discentes (2º e 3º anos dos cursos integrados) e formulamos as seguintes perguntas: como compreendem o EMIT? Por que buscam o campus?

Em vista disso, compreendemos que o que ora apresentamos é uma parte do fenômeno, é um fragmento do objeto, um real observável. No entanto consideramos que é preciso compreender o fenômeno aparente para se chegar à essência dele, “captar o fenômeno de determinada coisa significa indagar e descrever como a coisa

em si se manifesta naquele fenômeno, e como ao mesmo tempo nele se esconde. Compreender o fenômeno é atingir a essência “ (KOSIK, 2010, p. 16).

No estudo aqui apresentado buscou-se a compreensão do EMIT a partir dos envolvidos no processo educativo como sujeitos. Isso significa que a análise não ocorre somente no campo político, ao contrário também ocorre pelo ponto de vista dos sujeitos envolvidos.

A análise teve como ideia norteadora a contradição como percurso teórico, uma vez que por intermédio dela, foi possível identificar no movimento real positividade e negatividade quanto à temática EMIT e evolução da Instituição. Segundo Moura,

(...) compreende-se que é fundamental explorar não apenas as causas da não materialização do EMI, mas também buscar, por meio da contradição, identificar os *germens* que podem estar contribuindo para a materialização dessa concepção de formação humana. (MOURA, 2013, p.112)

3.1 – Ensino Médio Integrado ao Técnico na perspectiva de docentes e técnicos administrativos

Para compreender melhor como é entendida a ideia do princípio formativo e da proposta de Ensino Médio Integrado ao Técnico, a pesquisa partiu para a busca de dados e assim foram elaborados questionários contendo 12 questões e aplicados para docentes e técnicos administrativos que atuam diretamente com os estudantes, numa tentativa de se identificar como veem as duas questões. As respostas foram organizadas em tabelas.

O formato utilizado foi o que consta na plataforma *Google Forms*, uma vez que não haveria como fazer entrevistas com todos, e a ideia era ter um perfil mais geral sobre cada categoria de funcionários (Anexos, p. 125; 137). Os questionários foram enviados por email institucional no primeiro semestre de 2016.

Quadro 5 - Síntese dos participantes da pesquisa

Participantes	Total em 2016	Efetivos	Substitutos/contratados	Total de respondentes
Docentes (efetivos e substitutos)	110	100	10	17 (todos efetivos)
Técnicos administrativos (membros do CGAE)	11	11	0	7

As questões foram elaboradas de forma aberta (dissertativas), a fim de que os participantes pudessem expressar suas ideias o mais completo possível. As questões seguiam um crescente informativo, levantando dados sobre formação acadêmica, campo de atuação, conhecimento sobre EMIT, discussões sobre a temática, chegando a questões sobre como veem os alunos e suas perspectivas em relação ao curso e à Instituição. O procedimento de análise preservou o nome dos participantes, assim serão identificados por numeração.

O quadro a seguir retrata a formação acadêmica por área de docentes e técnicos (tabela CNPq).

Quadro 6 - Formação Acadêmica básica por área de conhecimento

Particip.	Exatas e da Terra	Ciênc. Biológica	Engenharias	Ciênc. Soc. apli	Ciências da saúde	Ciências humanas	Educ.	Ciências agrárias	Ling.,letr. e artes	Área não inform.
Docentes	3	3	1		1			2	1	6
Técnicos				1		2	2			2

Além da formação em nível superior a maioria possui algum tipo de pós-graduação tanto *lato sensu* quanto *stricto sensu*: dos 7 técnicos do CGAE, 2 possuem mestrado e os outros 5 especialização *lato sensu*. Com relação aos docentes, dos 17 participantes 7 são doutores, 9 mestres e 1 possui apenas a graduação.

Como se observou, o nível de formação dos participantes é bastante alto, o que, possivelmente, contribuiria para melhor compreensão da proposta formativa do EMIT, assim, as questões seguiram para tal verificação, apontando qual seria o princípio formativo, como pode ser observado nos quadros a seguir.

Nota-se nos quadros 7 e 8, em que são reproduzidas as respostas dos docentes ao questionário “Percepções sobre Ensino Médio Integrado”, como eles concebem a ideia de formação e a estrutura Ensino Médio Integrado.

Quando perguntados sobre se conhecem as propostas que norteiam a estrutura Ensino Médio Integrado ao Técnico, observamos que vão em três direções: a) compreendem como entrelaçamento de conteúdos/disciplinas; b) entendem como formação humana como um todo e c) suas respostas apontam o campo teórico de origem.

Quadro 7 - Percepções dos docentes sobre Ensino Médio Integrado

Docente	1 - Qual sua formação completa	7 - Quais as propostas, em seu entender, norteiam este nível de ensino?	8 - Como você vê a discussão sobre Ensino Médio Integrado ao Técnico dentro do IF como um todo e do campus Inconfidentes em particular?
1	Mestre em Educação	Ensino de conteúdos relacionados à formação técnica, ao mesmo tempo e na mesma instituição, em que se ensinam conteúdos da formação básica do Ensino Médio.	As discussões merecem maior destaque e profundidade para que se promova a qualidade do processo de ensino-aprendizagem.
2	Graduado em Veterinária, mestre e doutor em Engenharia Agrícola	Reúne os conteúdos do Ensino Médio e da formação profissional de forma integrada.	Infelizmente, eu não tenho visto essa discussão.
3	Licenciatura em Química	Formação do aluno nas áreas básicas junto às áreas técnicas.	O Ensino Médio Integrado ainda é uma etapa a ser alcançada. Muito se tem falado a respeito, mas pouco sabemos lidar de forma clara com tal situação. Estamos encaminhando para o progresso de um Ensino Técnico de qualidade.
4	Doutorado	Integrar a formação básica com os conhecimentos da área técnica.	Muito aquém. Ninguém sabe como conduzir as discussões. O que tem se proposto é uma interdisciplinaridade.
5	Mestrado	Integração entre Ensino Técnico e Ensino Médio.	Ainda não percebi uma mudança significativa.
6	Bacharel e Licenciatura em Educação Física e Mestre em Educação	Ensino Integrado acontece quando as diferentes disciplinas oferecidas discutem um assunto em comum, sendo o ensino básico articulado ao ensino profissional	Em fase iniciante, algumas ideias, reuniões, mas ainda nenhuma ação docente.

7	Mestre em Eng. de Produção, Esp. em Redes de Computadores e Tecnólogo em Processamento de Dados	A integração de conteúdos do Ensino Médio às disciplinas da área técnica	As discussões estão sendo fomentadas, porém ainda existe uma lacuna entre o pensar e o fazer. Acredito que os primeiros passos já estão sendo dados quando se busca a interdisciplinaridade.
8	Licenciatura e Bacharelado em Ciências Biológicas; Mestre em Genética e Bioquímica	Escola unitária de Gramsci; Escola única Nosella.	Iniciante no nível do instituto e quase nula no Campus
9	Doutorado	Difícil responder isso. Não existem relatos que esse tipo de ensino funcionou em algum lugar. Pelo menos no IFSULDEMINAS o Ensino Integrado não vem dando certo.	Muito ruim. Na minha opinião, ninguém no IFSULDEMINAS entende de ensino integrado.
10	Licenciada e bacharel em Ciências Biológicas e doutora em Educação	Acho que são muitas as propostas, desde aquela que compreende ensino integrado como "integral", ou seja, aquele voltado para a formação do ser humano como um todo até aquela que apenas justapõe formação propedêutica com formação profissional.	Como um todo, não vejo discussão nenhuma. No campus, é episódica, não há um processo permanente de discussão e, por isso, elas não avançam.
11	Doutora	A proposta está meio adormecida, mas é entrelaçar as disciplinas em quatro eixos: Ciências Humanas e suas tecnologias; Ciências da Natureza e suas tecnologias (em dois âmbitos) e Linguagens, códigos e suas tecnologias.	Muito incipiente. Acredito que por termos uma Reitoria a discussão deveria ser mais contínua e vir direcionamentos de lá para cá ou, pelo menos, materiais para trabalho. No Campus Inconfidentes, tivemos, no máximo, (que eu me lembre) duas discussões, no momento está adormecido.
12	Mestre em Artes da Cena	A proposta é de integração entre o Ensino Médio e o Ensino Técnico por meio de propostas pedagógicas que busquem um ensino mais amplo e diversificado.	Vejo que as discussões ainda são insuficientes. Pouco se fala, e quando se fala, as propostas acabam não saindo do papel e, muitas vezes, as discussões são esvaziadas.
13	Mestrado em Educação	Tenho reflexões sobre a proposta, porém, não de forma aprofundada. A questão da formação integral do homem está relacionada, de forma mais filosófica e política, ao pensamento educacional de vertente marxista. Marx e autores que aprofundam e enriquecem seu pensamento, durante o século XX, são grandes críticos da dualidade na formação humana que, a grosso modo, poderíamos dividir em uma educação técnica, direcionada para o trabalho, para a classe trabalhadora e uma formação humana, científica e intelectual para os filhos da elite. A questão da proposta do Ensino Médio	As discussões, ao menos o pouco que consegui acompanhar, estão muito no sentido de que precisamos integrar o Ensino Médio ao Técnico, no entanto, não há clareza sobre o que seria essa integração. Penso que essa é uma realidade do IFSULDEMINAS, de forma geral, e também em nosso campus. Percebo, em algumas reuniões, que participei aqui no campus, que a discussão ou o entendimento, limitam-se à questão curricular, ou seja, como integrar a matemática do Médio à matemática do Técnico? As discussões não ultrapassam este limite e a preocupação é que, o meu ver, estão mais relacionadas a

			Integrado, ao menos teoricamente, vinda de alguns acadêmicos que seguem essa vertente, é que a qualificação para o trabalho não esteja desvinculada da formação científica, intelectual e humanista. Agora, não tenho conhecimento da proposta do governo e da instituição em que atuo sobre o Ensino Médio Integrado. Não conheço o que compreendem a respeito dessa proposta. Penso que há várias formas de entendimento e, talvez, por isso, a dificuldade de se concretizar e elaborar, efetivamente, os princípios para a educação integrada em nosso campus.	problemas curriculares, estritamente. Não se pensa na formação humana, em seus princípios, finalidades, etc..
14	Mestre		A educação simultânea no Ensino Médio comum e no Ensino Técnico.	Com muita dúvida, mas nenhum esclarecimento concreto. Querem criar uma definição que vá além do ensino simultâneo da área técnica com o médio comum, mas ninguém sabe o que é nem como criar.
15	Doutorado em Ensino de Ciências e Matemática	em de e	Não há única proposta ou único modo de entendimento, mas em geral, baseia-se em um nível de integração entre disciplinas que pode remeter a cargas horárias, matrizes curriculares ou mesmo interações entre professores, atividades e conteúdos.	Vemos, nesses anos, muitos momentos de discussão, seja com a ajuda de consultores internos, seja por mobilização de grupos de professores ou de setores, como supervisão ou diretoria educacional; os grupos e profissionais estão preocupados e engajados na discussão, mas sentem falta de uma proposta única e norteadora, mais diretiva. Muitos momentos de reflexão foram propostos em que os professores pediam por um direcionamento mais concreto; Vários professores também têm agido e trabalhado sozinhos, ou com a colaboração de colegas, em atividades pontuais ou projetos que possuam algum viés de integração. Por outro lado, as práticas cotidianas e rotinas acabam por suprimir muitas das reflexões e discussões em prol do andamento das ementas e grades curriculares; tudo isso mais em termos de Campus Inconfidentes, embora em conversas e contatos com outros campus (em particular para a minha própria pesquisa) percebemos muitas semelhanças
16	Licenciado em Ciências Biológicas Mestre em Educação (Currículo)	em e em	Acredito que as discussões sobre o foco da formação seja o eixo central e norteiam o Ensino Médio Integrado. De um lado, a proposta de uma formação profissional que atenda as exigências do mercado, representada, em especial, por	Apesar do pouco tempo de atuação profissional no IFSULDEMINAS, participei de algumas discussões pontuais relacionadas ao Ensino Médio Integrado no Campus. Enquanto Instituição, vivencio a falta de discussão e integração entre as

		professores da área técnica e, do outro lado, uma formação que contemple o desenvolvimento do aluno em sua totalidade, abarcando os aspectos afetivos, emocionais, de atitudes e valores. Não podemos desconsiderar que o aluno está em plena formação, com dúvidas e incertezas relacionadas à área técnica e com possibilidades de novas escolhas ao término do curso, como a participação no ENEM. Todas as dimensões descritas norteiam esse nível de ensino.	áreas e diferentes interpretações relacionadas às prescrições, resultando na necessidade de um tempo presencial maior para refletirmos aspectos da formação.
17	Zootecnista, em nutrição de Ruminantes	A proposta inicial, que consta do decreto, é a de integrar o ensino básico ao técnico, com cada professor integrando as outras disciplinas, professores e conteúdos na forma de exemplos e com maior conhecimento do curso em que atua, preparando o aluno para o mercado de trabalho.	Vejo que é uma proposta que tem que ser amplamente discutida em todos IFs, para não ficar como ensino integrado somente no nome. No Campus Inconfidentes houve algumas discussões, porém, há muito tempo, e hoje não há mais.

Dados Questionário Ensino Médio Integrado – Percepções 2 - Docentes

Outro questionamento utilizado era sobre como compreendem o papel formativo do ensino médio integrado. A ideia era identificar se havia por parte deles clareza quanto ao trabalho realizado.

Observa-se que as respostas apresentadas quanto ao papel formativo (quadro 5) caminham em três direções: a) formação profissional para o mercado de trabalho ; b) formação geral e habilitação profissional; c) formação humana/para vida.

Quadro 8 – Percepções dos docentes sobre papel formativo do IFSULDEMINAS

	9 - Para você, enquanto docente, qual seria o papel formativo do IFSULDEMINAS - Campus Inconfidentes para o aluno?	10 - Acredita que os cursos oferecidos devam visar à formação de mão de obra qualificada em detrimento de uma formação mais geral? Por quê?
1	Oferecer formação técnica e básica de qualidade de modo que os formandos possam tanto ser inseridos no mercado de trabalho, quanto buscar pela continuidade de sua formação em cursos de nível superior.	Acredito que ambas as formações devam ser visadas.
2	Formação integral dos alunos.	Penso que uma formação geral seja melhor, porque a maioria dos nossos formandos não sabe em que área terão oportunidade de trabalho.
3	Um curso técnico integrado ao médio de forma que o ensino básico complete o ensino técnico em que as duas áreas	Creio que podemos, assim que conseguirmos um Ensino Técnico embasado junto ao Ensino Médio, encaminhar para uma porcentagem de alunos

	caminhassem em linhas paralelas e não em linhas transversais.	que visam ao Ensino Médio e, ao mesmo tempo, para os alunos que buscam o Ensino Técnico para mão de obra qualificada. Acho que ainda falta a busca, por parte dos alunos, dos empregos relacionados ao curso que o aluno está frequentando.
4	Atualmente, pouco focado na formação básica e também na área técnica.	Não. Uma formação depende da outra.
5	Preparar o aluno para a vida.	Não. Hoje é preciso estar preparado para os mais variados desafios. Portanto, quanto mais diversificado o conhecimento do aluno, mais engajado ele estará no mercado de trabalho.
6	Formação integral do discente, tanto para a continuação da formação superior como a formação para o mercado de trabalho.	Não, acredito que o peso de ambos deva ser igual para que os alunos tenham a oportunidade de escolha.
7	O campus tem que formar alunos com capacidade técnica para atuar nas áreas escolhidas.	Não acho que se deva formar uma mão de obra mais qualificada em detrimento de uma formação geral, porém não concordo com que, durante o processo de formação, o aluno seja o tempo todo lembrado do ENEM. A finalidade dos cursos técnicos é a preparação para o mercado de trabalho. O aluno formado deve ser capaz sim de ingressar em um curso superior, porém temos que ter em mente que o foco desses cursos não é a preparação para um vestibular, e sim a formação de mão de obra qualificada.
8	Que contemplates a formação básica e a profissional de maneira que os alunos se tornem capazes de compreender a realidade e o habilitasse profissionalmente.	Não, a maior necessidade é a formação humana, da compreensão da realidade.
9	Deveria focar no ensino técnico.	Escolas técnicas deveriam formar mão de obra qualificada.
10	Concordo com a proposta da formação integral, ou seja, penso que o instituto tem o compromisso de formar seres humanos, no sentido mais pleno. Nisso, penso que é possível, também, atuar na formação profissional especificamente, mas seriam necessárias mudanças curriculares, metodológicas e culturais, sobretudo.	Não, pois os adolescentes que nos procuram não têm, ainda, noção das possibilidades que têm adiante. Focar na mão de obra qualificada apenas limita as possibilidades de escolhas dos adolescentes.
11	Eu ainda acredito que o aluno, além da formação cidadã consegue sair com base no Ensino Médio e no Profissional. O Campus possui esta base muito bem firmada.	Em termos sim. Estamos em uma Instituição que é para profissionalizar. Não entro aqui na discussão de que o Ensino Médio é mais importante ou o Ensino Técnico. Mas o aluno vem para a Instituição sabendo que é Integrado. Se ele quisesse somente Ensino Médio, deveria procurar um colégio de aplicação, e não um profissionalizante.
12	Para mim, antes de mais nada, o papel de nosso campus deveria ser educar o aluno para a vida. Isso só será possível por meio de uma educação mais humana, que pense no aluno enquanto um ser, e não como uma máquina que formará técnicos ou vestibulandos em massa. Os alunos, de forma especial os adolescentes, precisam de uma educação de qualidade que formem cidadãos crítico-reflexivos, que trabalhem seu olhar estético e poético, que os ajudem	Não. A formação geral, humana e cultural é necessária para inserir nosso aluno no mundo em que vive. De nada adianta uma mão de obra qualificada, se nosso aluno não consegue se relacionar ou se comunicar. Afinal, estamos falando de máquinas, robôs ou de seres humanos e pensantes?

	a se comunicar e relacionar com o mundo. Antes de pensar em carreira acadêmica ou no mundo do trabalho, a escola deveria ajudar o aluno a se inserir no mundo de forma consciente e concreta.	
13	Penso que o IFSULDEMINAS tem vocação para a formação profissional, bem como para a formação geral, porém ainda não está funcionando a educação integral. Essa, a meu ver, não deveria ser obrigatória, mas, penso que deveria permanecer uma opção de formação, ainda que necessite ser repensada. Penso que o aluno(a) poderia ter a oportunidade de escolher fazer apenas o técnico, sem vínculo com o Ensino Médio ou o integrado. A minha percepção e desejo para o papel formativo do IFSULDEMINAS, é que possamos realmente oferecer essa educação integral, porém com uma formação mais flexível no sentido de permitir aos alunos escolhas e trajetórias. Menos disciplinas e mais espaços formativos que envolvam, inclusive, mais participação dos alunos. Debates sobre temas contemporâneos, espaço para experimentações artísticas e científicas, enfim, um campus mais educador e formativo e menos disciplinar e fragmentado.	Se a proposta for o Ensino Médio Integrado, penso que não deve haver essa distinção, pois uma formação não está desvinculada da outra, na verdade se complementam. Mas ainda penso que deve haver a opção de o aluno cursar apenas o técnico, caso seja sua escolha.
14	Dar formação profissionalizante preparando-o para o ingresso no mercado de trabalho.	É complicado dizer que deve haver detrimento de uma formação mais geral, mas acredito que o foco do instituto, conforme sua definição original, deva ser a preparação técnica profissional, dando a melhor formação geral possível, mas sem sacrificar demais os alunos (por exemplo, com 36 ou 38 aulas semanais) e sem prejudicar sua formação técnica.
15	As necessidades e aspirações dos estudantes são muitas (vestibular, formação técnica, conclusão de ensino médio obrigatória, até mesmo formação de valores, socialização, inclusão e ajuda em deficiências de aprendizagem anteriores) e o IF não pode ficar alheio a nenhuma delas	As duas formações devem andar conjugadas, inclusive por conta da legislação, mas as discussões têm apontado para a dificuldade de tal formação, que ora tende a formação geral, ora a profissional.
16	Uma formação ampla, que articule a construção e o desenvolvimento de habilidades e competências da área técnica com a formação humana (conforme descrito em questões anteriores), oportunizando ao aluno fazer escolhas.	Não. Eu acredito na possibilidade de integração de uma formação técnica qualificada com uma formação geral, com vistas a valorizar e oportunizar aos alunos de 15 a 18 anos possibilidades de escolhas profissionais e críticas embasadas.
17	Para mim deveríamos formar o aluno dos cursos técnicos para o mercado de trabalho, mas, também apto a continuar os estudos se assim ele desejar.	Acredito que temos que formar alunos para o mercado de trabalho e para continuar os estudos, porém um aluno que consiga resolver problemas, e não apenas que saiba apertar parafusos. Porém o desafio é muito grande porque temos uma carga horária muito elevada para formar alunos em um curso técnico também, muitas vezes, sobrecarregando os alunos de aulas e atividades.

Embora o número de retorno aos questionários tenha uma amostra pequena (15,5% do total de docentes do campus), o resultado já era esperado, uma vez que as discussões não avançaram em termos de compreensão e implementação da proposta. Todavia há uma aparente contradição entre o que se entende sobre papel formativo e o que se entende sobre Ensino Médio Integrado. Podemos compreender que a ausência de aprofundamento na temática por parte da instituição possa ter influência na diversidade de manifestações.

As perspectivas dos docentes sobre o assunto são bem diversas, entretanto têm como pano de fundo a ideia de uma formação que integre em um único curso o médio e a formação profissional, preparando-o para o trabalho e a continuidade dos estudos, embora alguns tenham certa clareza de que a formação deveria ir muito além da simples justaposição de conteúdos/disciplinas. No entanto aparece, nesse contexto, a relação de instrumentalização que as disciplinas gerais têm em relação às profissionalizantes.

No geral, o sentido pedagógico apresentado nas respostas transitam entre a preparação para a profissionalização apenas, para atender ao mercado, para que os estudantes sejam absorvidos por ele (4 respostas) e para uma formação conjunta que lhes dê condições tanto de atender ao mercado de trabalho, quanto para avançarem nos estudos, buscando ampliar sua formação (13 respostas).

Ao analisarmos o formulário de docente como um todo, podemos perceber que eles consideram o trabalho na lógica capitalista, o que significa dizer que a formação para o trabalho é entendida como aquisição de procedimentos teóricos, dito de outra forma, é a preparação da mercadoria especial - a força de trabalho (NOSELLA, 2012). Desse modo, o papel da escola é formar os sujeitos, ou auxiliá-los em sua formação, para o trabalho e a finalidade da escola técnica, o princípio educativo e formar para o trabalho.

Tais considerações mostram como ainda há muito que se caminhar para entender o que seja essa modalidade, não se tem de fato um norte formativo diferente do que sempre esteve presente nas escolas técnicas/profissionais: formar o trabalhador para o trabalho produtivo, atendendo às necessidades do mercado.

O mesmo ocorrendo, de certa forma, com as respostas recebidas junto ao questionário enviado aos técnicos administrativos. O quadro a seguir demonstra as respostas dos técnicos administrativos sobre as mesmas questões.

Pelas respostas recebidas (63,6%) do total de questionários enviados, podemos levantar reflexões sobre a noção de que nem sempre a política pública se materializa no seio da escola. Importante ressaltar que a proximidade dos TAEs com os alunos é muito diferente da do professor em sala, uma vez que a maioria dos atendimentos é individualizada e se somam a isso as observações que fazem para além da transmissão de conteúdos, lidam diretamente com outros anseios, medos e receios desses alunos, frente à caminhada no Ensino Médio.

Quadro 9 - Ensino Médio Integrado e Princípio Formativo na visão dos Técnicos Administrativos

TAE	1 - Qual sua formação completa e há quanto tempo está no IF?	4 - Você tem conhecimento sobre o que é Ensino Médio Integrado? Participou de discussões sobre o tema ou estudou a proposta?	7 - Para você, qual seria o papel formativo do IFSULDEMINAS - campus Inconfidentes?	8 - Acredita que os cursos oferecidos devam visar a formação de mão de obra qualificada em detrimento de uma formação mais geral? Por quê?
1	Graduação em pedagogia/mestrado em educação. No IF há 6 anos, dos quais, dois anos afastada para capacitação.	A formação inicial do curso de pedagogia fornece poucos elementos para se compreender a educação profissional, sobretudo, sobre o clima escolar destas instituições de ensino. As discussões sobre este campo de atuação profissional foram raras ou nulas. O conhecimento que detenho sobre o tema advém de estudos individuais de textos e da legislação educacional. Nos anos 2012 e 2013 participei de uma discussão promovida pela pró-reitoria de ensino do IFSULDEMINAS em articulação com dois professores da Unicamp sobre o ensino integrado.	É necessário resgatar a história do campus, pois trata-se de uma instituição quase centenária que surgiu vinculada ao ministério da agricultura e do comércio, deste modo, vejo que isso interfere no que ela é hoje. Um dos cursos existentes na atualidade é praticamente o mesmo que deu origem à instituição que é o curso de Agropecuária. Os demais Informática, Agrimensura e Alimentos que, antes de 2010, era chamado de Agroindústria foram sendo criados na década de 2000-2010. Talvez o papel formativo do campus deva ser discutido com sua comunidade porque a sociedade mudou e mesmo o mundo do trabalho	Como exposto acima, não vejo as duas questões como contraditórias e/ou excludentes. Talvez seja necessária uma aproximação com o mundo do trabalho porque pode ser que estejamos formando um técnico de nível médio com um currículo muito próximo aos dos bacharelados. É necessário que a instituição se pergunte que conhecimento um sujeito necessita ter para atuar como técnico e a partir daí construir seus currículos. Às vezes penso que há um excesso de informação e conteúdo que não seriam necessários, mas "não tenho competência técnica" para fundamentar ou sustentar esta afirmação. Mas, nas

			precisa de técnicos que não sejam apenas operacionais.	redes sociais, já vi egressos que deram continuidade no mesmo eixo tecnológico postando a capa do livro que será trabalhado na graduação e mencionado "me dei bem". O fato de não haver produção de livros adequados a essa modalidade de ensino possibilita ao docente da disciplina fazer esta leitura. Deveria haver uma medida que definisse até aqui está o conhecimento necessário para atuar como técnico e, a partir daqui, inicia o conteúdo do curso superior. Hoje fica a critério do bom senso do docente. Voltando à pergunta inicial, não consigo visualizar em que medida ter um técnico com visão mais geral possa atrapalhar sua inserção no mundo do trabalho. A pergunta que me faço é se os técnicos dos cursos integrados, jovens, buscam inserção produtiva imediata como técnicos ou preferem realizar um curso superior?
2	Mestrando 3 anos e meio	Sim tenho total conhecimento e trabalho diretamente com o ensino médio.	O campus tem participação não só na formação intelectual como no Ser humano, porém falta pessoal suficiente para dispensar a atenção necessária em razão da proporção do número de discente e dos profissionais disponíveis. Ex: Psicóloga, pedagogas, orientação educacional, etc	Acho que poucas mudanças são necessárias, falta é boa vontade dos estudantes que tem tudo na mão e não sabem aproveitar.
3	Graduação em Serviço Social com especialização em Educação em Metodologia no Ensino Superior e	Conheço muito superficialmente através das falas de alguns colegas que estudaram a proposta e alguns professores,	Acredito que pelo fato de termos adolescentes o dia todo conosco aqui na instituição, o papel formativo poderia ser	Não acredito. Acredito que a formação deva ser voltada para o mundo do trabalho e não para o mercado de trabalho, porque os estudantes

	<p>Psicopedagogia Institucional. Estou no IF desde janeiro de 2010, ou seja, 6 anos e 10 meses.</p>	<p>pois quando houve as discussões sobre o tema, essas eram voltadas para os docentes e setor de Supervisão. Também nunca estudei a proposta.</p>	<p>voltado para uma formação mais humana, cidadã, política. Pouco se trabalha com nossos alunos sobre isso, na minha opinião existe uma preocupação muito conteudista por parte dos docentes (não generalizo) e pouca integração entre os docentes e os técnicos administrativos que trabalham diretamente com os estudantes ou em setores pedagógicos.</p>	<p>que acessam nossos cursos devem ter liberdade de escolha em querer prosseguir ou não na formação técnica, principalmente porque são muito novos para decidirem a profissão que querem, porque a maioria procura os IF's não pela formação técnica, mas para acessarem um ensino médio de qualidade.</p>
4	<p>Formada em Pedagogia e Especialização em Psicopedagogia. Tenho vinte e nove anos trabalho.</p>	<p>Sinceramente participei muito pouco, porém até hoje não ouvi nada que realmente pudesse me esclarecer como é um Ensino Médio Integrado.</p>	<p>Preparar realmente nossos alunos para atuar como Técnicos competentes e para uma universidade. E não como não canso de ouvir "Estamos aqui em razão somente do ensino médio.</p>	<p>Antes não, pois nossos alunos na maioria eram da zona rural e filhos de agricultores. Sendo também de família bem humildes. Hoje vemos uma clientela totalmente avessa. Poucos sabem sobre o curso que escolheram e também como disse anteriormente, a grande maioria vem pelo ensino médio.</p>
5	<p>Especialização em Psicologia jurídica e Psicopedagogia, Formação Clínica em Psicanálise. Ingressei no IF em 2013. Atuo, portanto, no cargo há cinco anos.</p>	<p>Sim, busco sempre que possível aproximação com o tema, em nível de estudo e pesquisa, por atuar nesta política pública.</p>	<p>Penso que deveria fundamentar-se em uma proposta de formação integral, onde o desenvolvimento humano perpassa aspectos intelectuais, críticos, afetivos e sociais. Esta formação contribui, necessariamente, para o desenvolvimento de sujeitos autônomos e capazes de assumirem o protagonismo de transformação social.</p>	<p>Não. Porque uma formação que priorize a qualificação de mão de obra atende à uma função de manutenção de injustiça e desigualdade social e negligencia a educação enquanto condição e possibilidade de desenvolvimento humano.</p>
6	<p>Graduado em Teologia, Especialista em Educação e Práticas de Supervisão.</p>	<p>O ensino médio integrado é a proposta que substituiu o antigo modelo de cursos concomitantes, com uma ideia de integração dos conteúdos do ensino médio e técnico. Não</p>	<p>Acredito que deveríamos formar alunos com uma sólida formação técnica, que possibilitasse a ele atuar no mercado de trabalho, se assim desejasse, mas que também tivesse uma</p>	<p>Conforme respondi acima, acredito que as duas são muito importantes e não são excludentes.</p>

		participei das discussões que implementaram esse modelo.	ótima formação no ensino médio, possibilitando que ele conseguisse ingressar na universidade. No entanto, da maneira com a qual estamos trabalhando, não percebo nem formação técnica apropriada nem conhecimento no ensino médio, sendo poucos os alunos que conseguem uma formação boa.	
7	Superior completo com especialização lato-sensu. Tenho 3 anos de IF	Tenho informações dos materiais de leitura pessoal. Nunca participei de discussões no Campus.	Acredito que deve atender ao que estabelece como missão na oferta da educação profissional e tecnológica em todos os níveis sem perder de vista a formação crítica e humanista.	Não, pois nessa visão o investimento está na formação para atender as demandas do mercado, sem contribuir na compreensão do seu papel na formação da sociedade, do pensamento crítico.

Percebemos que o modo como as questões a respeito da formação/EMIT são compreendidas nas duas categorias de funcionários se aproxima, levando a crer que ambas carecem de mais informações e estudos sobre o que é o EMIT e ainda têm dúvidas sobre a concepção formativa, o sentido educativo do trabalho realizado. Corroboram com isso as questões apresentadas aos dois grupos sobre como percebem os alunos, ambas as categorias demonstram conhecer que a busca pelo EMIT se dá muito mais por ser uma opção de qualidade de escola pública com boa formação no médio frente às opções que possuem, muito relacionada ao fato de a maioria dos estudantes serem provenientes de escolas públicas como será observado adiante, e que dê condições para a continuidade dos estudos, do que uma busca por formação profissional que os insira no mercado de trabalho. (Anexos, p.130; 142).

Esta etapa demonstrou que de certa forma a compreensão sobre o campo formativo do Ensino Médio Integrado está relacionada ao mercado de trabalho. Algumas nuances apontam para a preparação para a compreensão do mundo do trabalho também como papel formativo do IF. Ainda não há um consenso acerca do que seja o EMIT de fato e sua materialização na escola.

Ao mesmo tempo em que se vislumbra uma possibilidade a partir da identificação mais ampla do caminho formativo a se percorrer, quando os participantes

apontam para a ideia de uma formação humana, uma ampliação da noção de participação no mundo superando a dualidade formativa historicamente presente na educação profissional no país, seria o esboço de um princípio pedagógico no sentido em que propõe, por exemplo, Nosella:

A expressão "**trabalho como princípio educativo**" se refere ao grande debate desencadeado entre pedagogistas a partir da revolução industrial, quando o trabalho industrial foi apontado como principal contexto e referência educacional da sociedade. A tese deste texto me levou a preferir o termo "pedagógico", pois se o princípio educativo se aplica indistintamente a todo o sistema escolar, o princípio pedagógico caracteriza a especificidade metodológico-escolar de cada fase do ensino. Assim, "princípio educativo" não é sinônimo de "princípio pedagógico": o primeiro é um conceito mais amplo que se aplica a todo o processo educativo, o segundo é a especificidade pedagógica que diferencia cada etapa do sistema escolar. (NOSELLA, 2009, p.10)

Para Nosella (2016) é uma questão essencial entender e desenvolver um princípio pedagógico para o ensino médio, uma vez que é uma fase crucial de desenvolvimento do indivíduo e formar para a profissionalização precoce não deveria ser a finalidade do ensino médio. Este princípio pedagógico é assim defendido por ele:

Entretanto, a ideia mais importante da fórmula pedagógica marxiana, assim como compreendida e desenvolvida por Gramsci e Manacorda, é integrar o reino da necessidade com o da liberdade, reduzindo, progressivamente, o espaço da obrigatoriedade escolar (turno) em função da formação em liberdade (contraturno).

(...) Como proteger o direito dos adolescentes a um tempo justo de "indefinição profissional ativa e heurística", quando, de um lado, a minoria de jovens da classe dirigente usufrui de inúmeros anos de formação e "indecisão" profissional, enquanto, de outro lado, a imensa maioria, para sobreviver, é forçada a uma definição profissional precoce? A resposta a essa problemática passa pela luta política que visa tornar a sociedade mais justa e igualitária e, ao mesmo tempo, pela defesa de concepções e práticas pedagógicas que fortaleçam o Ensino Médio unitário não profissionalizante e para todos. (NOSELLA, p. 65, 2017)

Os dados, quando analisados de forma geral, principalmente, quando o foco está sobre o papel formativo do Instituto, há insistência na formação qualificada. Está aparente que o sentido pedagógico do trabalho está atrelado a ideia de profissionalização, ligado às exigências do mercado.

É possível observar ainda, que os dados reforça que a proposta de Ensino Médio Integrado não é vista como ruptura, como uma mudança na visão pedagógica e rompimento com a dualidade educacional, ainda que, algumas das respostas demonstrem que tanto docentes como técnicos têm consciência que a busca pelo integrado se faz para além da profissionalização. Pode-se apontar como exceção, quando alguns participantes se referem aos alunos do curso EMIT em Agropecuária, apontando que os mesmos buscam formação técnica para trabalhar/atuar na área.

3.2 - Ensino Médio Integrado ao Técnico: quem é o estudante e qual sua perspectiva

Concomitantemente ao levantamento feito junto a docentes e técnicos, foi aplicado um questionário junto aos estudantes do EMIT.

Compreendemos que buscar entender como pensa o jovem estudante do EMIT contribuiria para melhor percepção da evolução institucional, uma vez que, como dissemos anteriormente, o ponto de vista do sujeito envolvido é de grande importância para observar o caminho percorrido até a “busca” pela escola profissional. Partimos da compreensão de que “ampliar a produção de dados sobre o Ensino Médio, a Educação Profissional e a formação integrada é construir dados da práxis para avaliar as políticas, construir memória e discutir a identidade dos sistemas educacionais” (MARASCHIN, *et.al.* 2014, p.12).

A ideia era buscar informações diretamente na Instituição por meio da Secretaria dos cursos técnicos, no entanto, não há um banco de dados que contenha informações, tais como o porquê da escolha pelo EMIT e se há intencionalidade profissional e afins. Sabíamos que o serviço de assistência social e psicologia haviam criado um instrumento para compreender os anseios dos estudantes, tendo em vista o que percebiam nos atendimentos, entretanto não atingia todas as questões que

gostaríamos de compreender. Assim, vimos a necessidade de se buscar essas informações de outra maneira.

A primeira etapa foi a elaboração de um questionário piloto que foi aplicado em uma turma do 3º ano do EMIT Informática (30 alunos), em novembro de 2015. Com ele se pretendeu observar se os tipos de perguntas ficaram claras, se seria necessário algum tipo de mudança a fim de se evitar respostas do tipo "não sei", de questões difíceis, ambíguas e mal formuladas. O retorno obtido foi de 20 questionários e houve oportunidade de se realizar uma conversa informal com os estudantes a fim de identificar possíveis problemas estruturais.

Posteriormente a isso, foram reavaliados os tipos de questões a serem trabalhadas no questionário definitivo e quais as turmas que entrariam na amostra. Optamos, então, pelas turmas de 2º e 3º anos do EMIT por entender que por já estarem cursando entre dois e três anos no formato integrado já possuíam conhecimento sobre o funcionamento, os possíveis problemas, limitações ou mesmo avanços deste tipo de organização. Com relação às questões, reestruturamos de forma que pudessem apontar quem eram esses estudantes, de onde vinham e seus anseios para com a Instituição, buscando conhecer como viam o ensino integrado. (Anexos, p. 114-115)

O questionário aplicado foi constituído de perguntas com respostas abertas e fechadas e concentrou-se em : obter dados de identificação dos estudantes (curso, idade, rede escolar que frequentou o ensino fundamental, número de integrantes na família, residência, distância da residência em relação à escola, tipo de transporte utilizado para ir à escola); obter dados sobre o contexto familiar (grau de escolaridade dos pais e/ou responsáveis, ocupação profissional dos pais e/ou responsáveis); identificar indicações sobre as razões da escolha do curso/da Instituição e perspectiva de continuidade de estudos.

Quadro 10 - Estrutura do Questionário - Estudantes

Categorias	Dados coletados
Identificação do estudante	<ul style="list-style-type: none"> • Idade • Sexo • Local de origem

	<ul style="list-style-type: none"> • Tipo de transporte para ir à escola
Contexto Familiar	<ul style="list-style-type: none"> • Escolaridade do pai/mãe; dos irmãos e dos avós • Ocupação profissional do pai/mãe • Número de pessoas/integrantes da família que residem na mesma casa;
Escolhas e expectativas	<ul style="list-style-type: none"> • Razões que os levaram à escolha: do Campus Inconfidentes e do curso de Ensino Médio Integrado • Desistência • Continuidade dos estudos

3.2.1 – Caracterização dos estudantes

Os dados que ora serão apresentados foram obtidos junto aos cursos EMIT em Agrimensura, em Agropecuária, em Alimentos e em Informática com as turmas anteriormente especificadas. Foram enviados 301 questionários impressos, abrangendo o total de alunos com matrícula³⁰ ativa, em março de 2016. Desse total recebemos retorno de 294, uma amostra muito representativa. Estando, assim, distribuídos por série e curso:

Quadro 11 – Matrículas por curso

	Alimentos	Agrimensura	Agropecuária	Informática	Total
2ºEMIT matrículas	25	27	68	52	172
3ºEMIT matrículas	20	19	40	50	129
Total por curso	45	46	108	102	301

³⁰ Os dados foram obtidos junto à Seção de Registros Escolares (SER) Secretaria dos cursos técnicos – Campus Inconfidentes, que disponibilizou os relatórios de matrículas ativas e desistências por curso médio integrado do ano de 2016.

Quadro 12 - Síntese de respostas - estudantes

	AGRIMENSURA	AGROPECUÁRIA	ALIMENTOS	INFORMÁTICA	TOTAL
Sexo					
Feminino	19	45	39	44	147
Masculino	27	57	7	56	147
Viaja todo dia	26	39	32	76	173
Mora na cidade (rep.,fam.,,alój)	19	63	14	24	120
Tipo de escola					
Escola pública	42	93	46	94	275
Escola part.	4	9	0	6	19
Idade					
Id. 14 e 15 anos	3	10	5	6	24
Id. 16 e 17 anos	35	84	38	87	244
Idade 18 anos	8	8	3	7	26
Tranporte					
Moro em rep.	1	16	5	5	27
Moro no aloj.	13	38	5	10	66
Moro parentes	6	9	4	9	28
Viajo todo dia	26	39	32	76	173

Pode-se observar pela síntese apresentada no quadro 12 que:

- há uma procura por escolarização média tanto por pessoas do sexo feminino quanto masculino, refletindo o mesmo quantitativo de ambos no total, mas com diferença significativa no curso de Alimentos em que a procura é maior entre o sexo feminino;
- cerca de 58,8%, a maior parte de estudantes viaja todo dia, ou seja, são provenientes das cidades circunvizinhas (podendo ser comprovado pelos gráficos e tabelas nos anexos), os demais (41,2%) vivem na cidade sede do campus;
- a imensa maioria vem de escolas públicas, 93,53% do total de alunos pesquisados;
- a maioria se encontra entre os 16 e 17 anos de idade (83%).

Quadro 13 - Escolarização dos pais

	AGRIMENSURA	AGROPECUÁRIA	ALIMENTOS	INFORMÁTICA	TOTAL
Escolaridade do pai					
Fund.Comp.	4	16	6	11	37
Fund.Inc.	14	43	18	30	105
Med.Comp.	11	21	12	28	72
Med.Inc.	3	8	5	9	25
Outros	2	4	0	1	7
Sup.Comp.	11	9	4	16	40
Sup.Inc.	1	1	1	5	8
Escolaridade da mãe					
Fund.Comp.	1	9	3	12	25
Fund.Inc.	12	36	18	28	94
Med.Comp.	9	21	13	25	68
Med.Inc.	6	11	6	7	30
Outros	3	5	0	5	13
Sup.Comp.	13	17	6	21	57
Sup.Inc.	2	3	0	2	7

Sobre o contexto familiar foi possível apurar, conforme o quadro 13, que:

- a maioria dos pais e mães apresentam escolaridade fundamental incompleta;
- o curso com maior número de pais e mães concluintes do Ensino Médio e do Ensino Superior ocorre no curso EMIT em Informática;
- no curso de Agropecuária ocorre o maior número de pais com escolarização não concluída do Ensino Fundamental;
- no geral, as mães apresentam maiores níveis de escolaridade completa em nível superior que os pais.

Quadro 14 – Escolarização dos avós

	Avô Materno	Avó Materna	Avô Paterno	Avó Paterna	Total
Analfabeto	66	67	62	62	257
Fund.Inc.	111	106	100	96	113
Fund.Comp.	21	23	23	25	92
Med.Inc.	7	8	6	5	26
Med.Comp.	14	15	21	23	73
Sup.Inc.	0	0	1	1	2
Sup.Comp.	7	8	5	7	27
Sem dados	68	67	76	75	286

Total	294	294	294	294
-------	-----	-----	-----	-----

O quadro 14 apresenta os dados gerais sobre a escolarização dos avós, e podemos perceber que a maioria se encontra entre as faixas mais baixas de escolarização (analfabeto e fundamental incompleto) e que as avós tanto maternas como paternas apresentam maiores níveis de escolarização.

Esses dados nos trazem uma visão geral sobre a população atendida, são ainda bem jovens, moram muitas vezes sozinhos, vem de regiões próximas a cidade de Inconfidentes e de escolas públicas. No geral suas famílias têm pouca escolaridade, o que remete a ideia de que buscam formação para continuidade dos estudos.

3.2.2 – A perspectiva do estudante: por que a busca pelo EMIT?

Observamos, com as análises de dados, que seria necessário criarmos categorias de análise sobre as respostas obtidas para, assim, podermos quantificar numericamente e possibilitar o cruzamento de dados e termos uma dimensão dos motivos que levam à escolha do IFSULDEMINAS e a relação disso com o processo de profissionalização inerente a esta instituição, bem como auxiliar na compreensão da realidade do EMIT.

No instrumento utilizado (questionário), as questões 18 a 21 buscavam abrir espaço para a compreensão das escolhas e expectativas dos estudantes sobre o IFSULDEMINAS e o curso integrado escolhido. Estávamos na expectativa de respostas que corroborassem para a ideia da profissionalização como um aspecto de destaque para a escolha do EMIT, respaldados na compreensão de profissionalização necessária para a inserção desse estudante no mercado, bem como a formação obtida do IFSULDEMINAS como ponto final formativo. O que se observou foi a o aluno pouco sabe sobre o que é o EMIT, uma vez que a opção pelo IF parece estar muito mais relacionada à ideia de ensino Médio e Técnico como dois cursos diferentes.

O quadro a seguir demonstra as respostas à questão de número 18 do questionário aplicado. A questão referia-se sobre o motivo da escolha pelo IFSULDEMINAS e possuía 4 alternativas. Observaremos que a alternativa que “oferece formação técnica” não é a que obteve o maior número de respostas. Ao passo que a que “oferece Médio e Técnico” foi a que obteve maior número de ocorrências. Podemos entender que a profissionalização não é a primeira opção para a escolha. Outros fatores são mais expressivos do que a formação para o trabalho, como se verá na sequência.

Quadro 15 – Motivo de escolha pelo IFSULDEMINAS

Motivo	AGRIMEN.	AGROPEC.	ALIMEN.	INFORM.	Total
Porque oferece formação técnica	7	29	2	10	48
Porque oferece ensino médio de qualidade	8	9	13	29	59
Porque oferece o médio e formação técnica juntos	27	61	29	59	176
Outros	4	3	2	2	11
Total	46	102	46	100	294

O quadro 16, a seguir, representa as respostas dadas à questão 19 (aberta) que tratava sobre o porquê da escolha pelo EMIT. As respostas obtidas foram transformadas em categorias para poderem ser quantificadas e trabalhadas em formato de quadro para melhor compreensão (Anexos, p.116-125).

Quadro 16 – Por que Ensino Médio Integrado?

Categorias	AGRIMEN.	AGROPEC.	ALIMEN.	INFORM.	Total
Médio e técnico	18	64	16	45	143
Obrigatoriedade do integrado	6	6	12	8	32
Outros motivos	3	3	1	7	14
Profissionalização	15	23	12	25	75
Qualidade da Instituição	4	6	5	15	30
Total Geral	46	102	46	100	294

É possível identificar que a formação técnica novamente não é a prioridade quando se vai para um curso integrado. Isso pode ser um reflexo da imaturidade dos estudantes na hora da escolha e está atrelado à ideia de se buscar uma formação melhor do que a da cidade de origem. A profissionalização é um bônus, um ganho no tipo “compre um e leve dois”. “Por esta perspectiva os Ensino Médio e Técnico não foram percebidos como elementos do mesmo processo de formação” (ORTIGARA, 2014, p.179), tal como aparece também nas respostas dadas pelos TAEs e docentes.

Outro aspecto tratado no questionário diz respeito à carreira que os estudantes pretendem seguir, para isso a questão 20 foi elaborada de modo a ser descritiva, visando a identificar se os estudantes têm intenção de prosseguir nos estudos e se há relação entre o curso técnico e a carreira pretendida. Para melhor visualização, os cursos/áreas descritas foram agrupados em categorias, utilizando para isso a tabela por área de conhecimentos CNPq³¹.

As respostas obtidas mostraram que apenas 9 dos estudantes não pretendem dar sequência aos estudos: um do integrado em Agrimensura, três do integrado em Agropecuária e 5 do integrado em Informática.

Sinteticamente, obtivemos como respostas à questão 20, conforme aponta o quadro, as seguintes situações em relação aos que responderam sim para a intenção de continuar os estudos:

- estudantes de Agrimensura: 30,4% pretendem seguir a área das Engenharias (sem definição mais precisa), ou seja, buscam uma área correlata a do Médio;
- estudantes de Agropecuária: cerca de 65,6% escolheram a área de Ciências Agrárias como ramo de continuidade dos estudos, confirmando o que foi dito pela pesquisa junto aos professores e técnicos, que esses estudantes entram já sabendo o que é o curso e o que querem, e isso se reflete na área escolhida para continuidade em nível superior;
- Estudantes de Alimentos: observa-se uma diversidade de situações sobre áreas de continuidade de estudos: a maioria está indefinida (30,4), porém um número

³¹ Conselho Nacional de Pesquisa, atualmente é chamado de Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Tabela disponível em <http://lattes.cnpq.br/documents/11871/24930/TabeladeAreasdoConhecimento.pdf/d192ff6b-3e0a-4074-a74d-c280521bd5f7>

expressivo segue em direção a cursos superiores com afinidade formativa ao do Médio (23,9), seguido por área da saúde (19,5);

- Estudantes de informática: 25% encontram-se indefinidos; outros 24% buscam áreas afins (Ciências Exatas); 18% pretendem área de humanidades, e 11% dizem pretender seguir área de saúde.

Quadro 17 – Continuidade dos Estudos – Área

Áreas	AGRIMEN.	AGROPEC.	ALIMEN.	INFORM.	Total
Ciências Agrárias	1	67	11	0	79
Ciências da Saúde	3	6	9	11	29
Ciências Exatas e da Terra	1	0	1	24	26
Ciências Humanas	1	1	6	4	12
Ciências Sociais Aplicadas	5	4	3	18	30
Engenharias (não identificado)	14	2	1	10	27
Indefinido	8	17	14	25	64
Linguística, Letras e Artes	0	1	1	0	2
NÃO CONTINUA	1	3	0	5	9
Outros	12	1	0	3	16
Total Geral	46	102	46	100	294

Ao refletir sobre as características dos estudantes, da amostra, que buscaram o Ensino Médio Integrado no IFSULDEMINAS pode-se confirmar que esta forma de ensino tem sido um atrativo para os estudantes que cursam o Ensino Médio, não necessariamente ligada à profissionalização, mas sim ela sendo um bônus.

Observamos ainda, que não há, aparentemente, conhecimento dos princípios formativos que deveriam constituir o EMIT também por parte dos discentes. No caso específico da amostra de Inconfidentes, essa população parece não compreender do que se trata ensino integrado. Chama atenção, também, o desejo da continuidade de estudos e a identificação com outras áreas de conhecimentos que não são necessariamente as mesmas do EMIT que cursaram.

Outra questão que poderia abrir o horizonte sobre a proposta formativa, foi a de número 21, na qual foi perguntado se o estudante havia pensado em desistir do

curso e por qual motivo. Os resultados foram interessantes, pois cerca de 61% já havia pensado nisso, como demonstra o quadro 18, a seguir.

Quadro 18 – Possível desistência do curso e motivo

Motivo	Alunos	% Alunos
Não pensou em desistir	114	39%
Exigência do curso e formato integral	89	30%
Distância da origem	24	8%
Outros	22	7%
Adaptação ao local	18	6%
Vestibular e não afinidade com técnico	12	4%
Problemas com prof./CGAE	11	4%
Transporte	4	1%
Total	294	

Ao olharmos os motivos em destaque, utilizando as respostas sem transformarmos em categorias, pudemos perceber que a possibilidade de desistência apontada pelos estudantes está relacionada ao problema do formato do curso, não estando adaptados a um volume grande de disciplinas (os cursos têm em média 18 disciplinas por semestre, com aulas o dia todo, com raríssimas “janelas” no horário), o que impede que tenham vida além da escolar. A maior parte deles, incluindo os que não pensaram em desistir, apontam a exaustão que sentem e que ficaram limitados a apenas os estudos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa tratou de apresentar a história do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas – Campus Inconfidentes, buscando compreender a origem e evolução ao longo de sua trajetória histórica, descrevendo como ela estruturou-se e qual princípio educativo pautou suas atividades até o limiar de seu centenário.

Nos três capítulos que compõem o presente texto, foram salientados os aspectos históricos de sua origem e as especificidades de seu trabalho educativo (Capítulo 1), na sua evolução institucional, vislumbra-se a perspectiva formativa pautada no trabalho como princípio pedagógico, base para a proposta de Ensino Médio Integrado (Capítulo 2) e, finalmente, a realidade atual da instituição a partir da realidade observável trazida pela coleta de dados (Capítulo 3).

Ao longo do desenvolvimento da pesquisa identifiquei que a evolução do Campus Inconfidentes, no que diz respeito à formação educacional, esteve atrelada à perspectiva voltada para a formação para o trabalho para atender as necessidades de mercado, muito característico das escolas agrotécnicas, cuja vocação era essa mesma, formar trabalhadores. Sempre atendendo às necessidades produtivas e perpetuando o que ficou conhecido como dualidade do sistema escolar: perspectivas formativas diferentes para públicos diferentes, ou seja, formação de trabalhadores para as classes menos favorecidas e formação geral, humanista para as classes mais favorecidas.

Em seu caminhar institucional, o campus Inconfidentes passou por uma nova configuração no século XXI, passando a um dos *campi* do IFSULDEMINAS. Com isso, uma nova proposta formativa para o Ensino Médio se delineou com a perspectiva de integração entre trabalho e formação humana, sob a forma de Ensino Médio Integrado. Entretanto, na atualidade, a realidade observável por meio da pesquisa empírica, demonstrou que ainda há problemas com relação esse novo caminhar para a compreensão e consolidação da proposta do Ensino Médio Integrado.

A partir da análise dos dados empíricos, obtidos junto a docentes e técnicos, pude constatar, como outros pesquisadores também o fizeram, que a compreensão

do princípio formativo no qual se sustenta o campus é o trabalho, mas atrelado à ideia de profissionalização. Há ainda uma escassa compreensão sobre a proposta do Ensino Médio Integrado.

Caminhando praticamente na mesma direção da não compreensão da proposta do EMIT, estão os dados obtidos junto aos discentes. A pesquisa demonstrou que não têm conhecimento do que seja a proposta, fica evidente que se trata mais de um bônus no currículo do que uma perspectiva de formação integral. Sua busca pelo campus não ocorre pela profissionalização em si ou pela formação integrada, mas por uma busca por uma escola pública de nível médio melhor do que as que têm em suas cidades de origem, o que nos propõe outros questionamentos, a partir da literatura utilizada, sobre o papel efetivo desse tipo de escola e se a profissionalização deve ser o fundamento do ensino médio e, por outro lado, o que fazer sobre a necessidade de algum preparo profissional que boa parte dos jovens necessita.

O tempo presente do campus chamou-me a atenção para o fato de que ainda há muita similaridade com a perspectiva apresentada de formação do trabalhador para o trabalho economicamente produtivo, ao longo de sua origem e evolução do Patronato até se constituir como Instituto Federal, o que torna mais difícil ainda romper com a lógica formativa calcada na profissionalização precoce do jovem. Soma-se a isso o fato de o mais interessado no processo de formação, o discente, estar muitas vezes alijado das discussões.

Assim, ao repensar a pergunta contida no título desse trabalho, vejo que há um princípio pedagógico para a formação do aluno do ensino médio, pautada em uma lógica formativa, educativa na qual o centro é o trabalho enquanto profissionalização, centrada no princípio educativo do trabalho e não na formação do homem em toda sua potencialidade. Há toda uma pedagogia centrada no trabalho produtor, não há nenhuma menção sobre a visão do estudo como trabalho.

Para que isso ocorra será necessária uma ruptura grande, uma tomada de posição contrária à lógica capitalista que regula as relações econômicas, políticas, sociais e educativas na sociedade em que vivemos, o que implica uma nova lógica de formação, calcada numa sociedade igualitária, com uma escola igual para todos, de formação única, desinteressada, numa sociedade onde o jovem não precise trabalhar tão precocemente e a educação média seja pensada para esse grupo, levando em

conta quem são esses jovens, em que momento estão de suas vidas. Uma utopia para os tempos atuais.

Ao chegar nesta etapa do trabalho não o considero pronto e acabado, mas em construção permanente, pois ficou a sensação de que é preciso saber mais, buscar mais elementos para reconstruir a história da instituição, também, na atualidade. Há muito a se compreender sobre sua origem e os caminhos que percorreu e percorrerá em sua evolução.

O presente texto, que ora se torna público, é uma pequena contribuição para compreensão da trajetória do IFSULDEMINAS, penso que seja uma trilha para quem deseja caminhar na compreensão das nuances que envolvem as escolas técnicas e em especial a constituição dos Institutos Federais.

Referências

BOEIRA, Daniel Alves. **Uma “solução” para a menoridade da Primeira República: o caso do Patronato Agrícola de Anitápolis/SC (1918-1930)**. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em História. Centro de Educação e Ciências Humanas. Universidade do Estado de Santa Catarina. Florianópolis/SC, 2012.

BOTELHO, Tarcísio Rodrigues; BRAGA, Mariângela Porto; ANDRADE, Cristiana Viegas de. Imigração e família em Minas Gerais no final do século XIX. **Rev. Bras. Hist.** São Paulo, v. 27, n. 54, p. 155-176, Dec. 2007. Available from http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-01882007000200009&lng=en&nrm=iso. access on 09 Dec. 2016. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-01882007000200009>.

BOTTOMORE, Tom. **Dicionário do Pensamento Marxista**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor. s/d.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues; BORGES, Maristela Correa. A pesquisa participante: um momento da educação popular. v. 15, n. 2 (2016): **Revista de Educação Popular**. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/reeducpop/article/view/19988/10662>

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Constituição Política do Império do Brazil (De 25 de março de 1824)**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm Acesso em 10 de novembro de 2013.

_____. **Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto_7566_1909.pdf. Acesso em 10 de novembro de 2013.

_____. **Decreto n. 8.319 - de 20 de outubro de 1910**. Disponível em <http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=58189>. Acesso em 10 de novembro de 2013.

_____. **Decreto n. 24.115 de 1934.** Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-24115-12-abril-1934-512582-publicacaooriginal-1-pe.html> Acesso em 10 de novembro de 2013.

_____. **Decreto n. 982 de 23 de dezembro de 1938.** Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-982-23-dezembro-1938-350702-publicacaooriginal-1-pe.html> Acesso em 10 de novembro de 2013.

_____. **Decreto n.14.252 de 10 de dezembro de 1943.** Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1940-1949/decreto-14252-10-dezembro-1943-462045-publicacaooriginal-1-pe.html> Acesso em 10 de novembro de 2013.

_____. **Decreto-Lei 9613 de 20 de agosto de 1946.** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/De19613.htm . Acesso em 10 de novembro de 2013.

_____. **Decreto 22.506 de 22 de janeiro de 1947.** Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1940-1949/decreto-22506-22-janeiro-1947-341153-publicacaooriginal-1-pe.html> Acesso em 12 de dezembro de 2016.

_____. **Decreto n. 27.745 de 31 de janeiro de 1950.** Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1950-1959/decreto-27745-31-janeiro-1950-324517-publicacaooriginal-1-pe.html> Acesso em 12 de dezembro de 2016.

_____. **Decreto Lei 4024 de 20 de dezembro de 1964.** Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html> Acesso em 12 de dezembro de 2016.

_____. **Decreto 53.558 de 13 de fevereiro de 1964.** Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-53558-13-fevereiro-1964-393545-publicacaooriginal-1-pe.html> Acesso em 12 de dezembro de 2016.

_____. **Decreto 72.434 de 9 de Julho de 1973.** Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-72434-9-julho-1973-420902-publicacaooriginal-1-pe.html> Acesso em 12 de dezembro de 2016.

_____. **Decreto 83.935 de 04 de setembro de 1979.** Disponível em <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-83935-4-setembro-1979-433451-publicacaooriginal-1-pe.html> . Acesso em 12 de dezembro de 2016.

_____. **Decreto 5154 de 23 de julho de 2004.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm Acesso em 12 de dezembro de 2016.

_____. **Decreto 11.892 de 29 de dezembro de 2008.** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm Acesso em 12 de dezembro de 2016.

_____. Fundação Joaquim Nabuco. **Linha do Tempo Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/linha.pdf> Acesso em 09 de dezembro de 2016.

_____. Comissão Executiva do Centenário. **Histórico do Centenário da Rede Federal de Educação Profissional E Tecnológica.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.pdf Acesso em 09 dezembro de 2016.

_____. Comissão Executiva do Centenário. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília. **Um passado vestido de futuro: fragmentos da memória da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.** Brasília: Editora IFB, 2012.

_____. Ministério da Educação. **Educação profissional técnica de nível médio integrada ao Ensino Médio. Documento Base.** http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf Acesso em 09 dezembro de 2016.

_____. Ministério da Educação. **Ensino Médio Integrado à Educação Profissional.** Boletim maio/junho 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/boletim_salto07.pdf Acesso em 09 de dezembro de 2016.

_____. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf> Acesso em 09 de dezembro de 2016.

_____. Ministério da Educação. **Retrospectiva da Escola Agrotécnica Federal de Inconfidentes (1918-1991).** Mimeo, 1992.

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. Trad. Álvaro Lorencini. São Paulo: Editora UNESP, 1999.

CASTANHO, Sérgio. O Império e as correntes do mar histórico. In: LOMBARDI, José C.; SAVIANI, Dermeval. (orgs.) **Navegando pela História da Educação Brasileira: 20 anos de HISTEDBR**. Campinas, SP: autores Associados: HISTEDBR, 2009.

CASTRO, Michele Corrêa de; RIOS, Valdir Lemos. Escola e educação em Gramsci. **Revista de Iniciação Científica da FFC**, v. 7, n. 3, p. 221-228, 2007. Disponível em: <http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/ric/issue/view/27> Acesso em 22 de novembro de 2015.

CIAVATTA, Maria. **Mediações históricas de trabalho e educação: gênese e disputas na formação dos trabalhadores. (Rio de Janeiro, 1930-1960)**. Rio de Janeiro: Lamparina. CNPq, Faperj, 2009a.

CIAVATTA, Maria. O mundo do trabalho em imagens: memória, história e fotografia. **Rev. Psicol., Organ. Trab.**, Florianópolis, v. 12, n. 1, p. 33-45, abr. 2012. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-66572012000100004&lng=pt&nrm=iso. acessos em 23 maio 2017.

CIAVATTA, Maria. Trabalho como princípio educativo. *In*: **Dicionário de Educação Profissional em Saúde**. Rio de Janeiro: Fundação Oswaldo Cruz. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2009b. Disponível em: <http://www.epsjv.fiocruz.br/dicionario/index.html>

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: <http://www.esforce.org.br/>

CIMINO, Marli de Souza Saraiva. **Iluminar a terra pela inteligência: trajetória do aprendizado agrícola de Barbacena, MG (1910 – 1933)**. Tese (Doutorado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação. Rio de Janeiro, 2013.

CUNHA, Luiz Antônio. Ensino médio e ensino técnico na América Latina: Brasil, Argentina e Chile. **Cad. Pesqui.**, São Paulo , n. 111, p. 47-69, dez. 2000 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742000000300003&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 06 dez. 2016. <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742000000300003>.

_____. Ensino profissional: o grande fracasso da ditadura. **Cad. Pesqui.**, São Paulo , v. 44, n. 154, p. 912-933, dez. 2014 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742014000400912&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 06 dez. 2016. <http://dx.doi.org/10.1590/198053142913>.

_____. O Legado da ditadura para a educação brasileira. **Educ. Soc.**, Campinas , v. 35, n. 127, p. 357-377, June 2014 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302014000200002&lng=en&nrm=iso>. access on 06 Dec. 2016. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302014000200002>.

_____. **Os estudos de problemas brasileiros na UFRJ: aproximações institucionais.** Revista Contemporânea de Educação, **v.7, n.13 (2012)**. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/1665> Acesso em 06 de dezembro de 2016.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cad. Pesqui.**, São Paulo , n. 116, p. 245-262, July 2002 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742002000200010&lng=en&nrm=iso>. access on 20 Mar. 2017. <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742002000200010>.

DAMASCENO, Maria Nobre; BESERRA, Bernadete. Estudos sobre educação rural no Brasil: estado da arte e perspectivas. **Educ. Pesqui.**, São Paulo , v. 30, n. 1, p. 73-89, Apr. 2004. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022004000100005&lng=en&nrm=iso>. access on 04 Aug. 2016. <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022004000100005>.

DEL ROIO, Marcos. Gramsci e a educação do educador. **Cad. CEDES**, Campinas, v. 26, n. 70, p. 311-328, Dec. 2006. Available from http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622006000300003&lng=en&nrm=iso. access on 30 Nov. 2016. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32622006000300003>.

DIAS, Edmundo Fernandes. Intelectuais: Para que e para quem? *In*: LOMBARDI, J.C.; MAGALHÃES, L.D.R.; SANTOS, W.S. dos. **Gramsci no limiar do século XXI**. Campinas, SP: Librum Editora, 2013.

DIAS, Vagno Emygdio. **A Educação Integrada e a profissionalização do Ensino Médio**. Tese. Universidade Federal de São Carlos. São Carlos: UFSCar, 2015.

DIEFENBACH, Carla V. Vasconcellos. **Instituto Federal do Rio Grande do Sul campus Sertão: memórias da cultura escolar através das narrativas de egressos do curso Técnico em Agropecuária (1972-2010)**. Tese. Universidade do Vale do Rio dos Sinos. São Leopoldo, RS: UNISINOS, 2013. 123f.

DORE, Rosemary. Gramsci e o debate sobre a escola pública no Brasil. **Cad. CEDES**, Campinas, v. 26, n. 70, p. 329-352, Dec. 2006. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622006000300004&lng=en&nrm=iso>. access on 06 Dec. 2016. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32622006000300004>.

DURIGUETTO, Maria Lúcia. A questão dos intelectuais em Gramsci. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 118, p. 265-293, June 2014. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-66282014000200004&lng=en&nrm=iso>. access on 15 Nov. 2016. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-66282014000200004>.

FERRETTI, Celso João. Considerações sobre a apropriação das noções de qualificação profissional pelos estudos a respeito das relações entre trabalho e educação. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol.5, n.87, p. 401-422, maio/ago.2004. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>

_____. A Implementação dos Cursos Técnicos Integrados no Instituto Federal e Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná. **Educere et Educare**. Vol.II, n.23, Jul./dez.2016. UNIOESTE, campus Cascavel. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/viewFile/16089/11093>

FRIGOTTO, Gaudêncio. Trabalho. *In: Dicionário de Educação Profissional em Saúde*. Rio de Janeiro: Fundação Oswaldo Cruz. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2009. Disponível em: <http://www.epsjv.fiocruz.br/dicionario/index.html>

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (orgs.) **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2012.

_____. O trabalho como princípio educativo no projeto de educação integral de trabalhadores. **1ª Conferência Municipal De Educação De Contagem/Mg. Cadernos de textos, ago/2005**. Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Contagem. Disponível em: http://www.contagem.mg.gov.br/arquivos/pdf/caderno_conferencia.pdf

GALLINDO, Jussara. Formação para o trabalho e profissionalização no Brasil: da assistência a educação formal. *In: BATISTA, Eraldo Leme; MÜLLER, Meire Terezinha. A Educação Profissional no Brasil: história, desafios e perspectivas para o Século XXI*. Campinas/SP: Alínea, 2013.

GOLDEMBERG, José. O repensar da educação no Brasil. **Estud. av.**, São Paulo, v. 7, n. 18, p. 65-137, Aug. 1993. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40141993000200004&lng=en&nrm=iso>. access on 20 Mar. 2017. <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-40141993000200004>.

GONDRA, José Gonçalves & GARCIA, Inára & SACRAMENTO, Winston. Estado Imperial e Educação Escolar: Rediscutindo a Reforma Couto Ferraz (1854). I **Congresso da Sociedade Brasileira de História da Educação: CSBHE, 2000**. Disponível em: http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe1/anais/066_inara.pdf
Acesso em: 10 de maio de 2015.

GRABOWSKY, Gabriel. ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL. BRASIL. Ministério da Educação. **Ensino Médio Integrado à Educação Profissional**. Boletim maio/junho 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/boletim_salto07.pdf Acesso em 09 de dezembro de 2016.

GRAMSCI, Antonio, **Cadernos do Cárcere. Volume 1**. Edição e tradução, Carlos Nelson Coutinho; coedição, Luiz Sergio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. 2ª. Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

_____, **Cadernos do Cárcere. Volume 2**. Edição e tradução, Carlos Nelson Coutinho; coedição, Luiz Sergio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. — Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

_____. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Trad. Carlos Nelson Coutinho. 4ª.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

GUIMARÃES, Leyde Moraes. **Inconfidentes a terra que me viu nascer: aspectos históricos gerais**. Inconfidentes, MG: O Autor, 2010.

HILLERT, Flora M.; OUVIÑA, Hernan; RIGAL, Luis; SUÁREZ, Daniel. **Gramsci y la educación: pedagogia de la práxis y políticas culturales em América Latina**. 1ª.ed.1ª.reimp. Buenos aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico, 2012.

JESUS, Antônio T. de. **O pensamento e a prática escolar de Gramsci**. 2ª.ed. Campinas/SP: Autores Associados, 2005.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Trad. Célia Neves e Alderico Toríbio.2ª. ed. 8ª.reimp. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos da metodologia científica**. 6.ed.4.reimp. São Paulo: Atlas, 2007.

LIMA, Luís Filipe Silvério. Civil, civilidade, civilizar, civilização: usos, significados e tensões nos dicionários de língua portuguesa (1562-1831). **Almanack**. Guarulhos, n.03, p.66-81, 1º semestre de 2012. Disponível em:

<http://www.almanack.unifesp.br/index.php/almanack/article/download/737/pdf>.

Acesso em: 10 de agosto de 2016.

LIMEIRA, Aline de Moraes; SCHUELER, Alessandra Frota Martinez. Ensino particular e controle estatal: a Reforma Couto Ferraz (1854) e a regulação das escolas privadas na corte imperial. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.32, p.48-64, dez.2008 . Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/32/art03_32.pdf . Acesso em 15 de julho de 2015.

LUKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. 3.reimp. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, Maria Cristina Gomes. **O Projeto de Rui Barbosa: o papel da educação na modernização da sociedade**. s/d. Disponível em: http://www.casaruibarbosa.gov.br/dados/DOC/artigos/a-i/FCRB_MariaCristina_Projeto_RuiBarbosa.pdf Acesso em 10 de novembro de 2016.

MANACORDA, Mário A. **História da Educação: da antiguidade aos nossos dias**. Trad. Gaetano Lo Monaco. 13ª.ed. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. **O princípio educativo em Gramsci: americanismo e conformismo**. Trad. Willian Laços. 2ª. Ed. Campinas, SP: Alínea, 2013.

MARASCHIN, Mariglei Severo; FUENTES, Rodrigo Cardozo FERREIRA, Liliana Soares. **Os estudantes do Ensino Médio integrado: reflexões para o campo da Educação e Trabalho**. IV SENET CEFET/MG 2014. Disponível em: http://www.senept.cefetmg.br/galerias/Anais_2014/GT03/GT_03_x41x.PDF

MAROTTA, Erica Pellucci B. Reflexões acerca da escola única do trabalho: contribuições de Pistrak e Gramsci. **IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”** Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario9/PDFs/6.15.pdf Acesso em 10 de novembro de 2016.

MELO, André Lins de; GUIMARÃES, André Rodrigues; BARLETA, Ilma de Andrade, CORREIA, Jaqueline Cruz. Perspectivas dos alunos sobre o ensino médio integrado

no Amapá: formação integral ou enquadramento ao mercado de trabalho? **Trabalho & Educação** – vol.18, nº 3 – set./dez. de 2009. Disponível em: <http://www.portal.fae.ufmg.br/seer/index.php/trabedu/article/view/480/489>

MELO, Cristiane Silva; MACHADO, Maria Cristina Gomes. Notas para a história da educação: considerações acerca do decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1879, de autoria de Carlos Leôncio de Carvalho. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.34, p.294-305, jun.2009. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/34/doc01_34.pdf Acesso em 10 de novembro de 2016.

MONASTA, Attilio. **Antonio Gramsci**. Trad. Paolo Nosella. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana. 2010.

MORMUL, Najla Mehanna; MACHADO, Maria Cristina Gomes. Rui Barbosa e a educação brasileira: os pareceres de 1882. **Cadernos de História da Educação** – v. 12, n. 1 – jan./jun. 2013. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/che/article/view/22909> Acesso em 10 de novembro de 2016.

MOURA, Dante Henrique. O Ensino Médio Integrado: perspectivas e limites na visão dos sujeitos envolvidos. In SILVA, Monica Ribeiro da. (org.) **Ensino Médio Integrado: travessias**. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2013.

NASCIMENTO, Manoel Nelito M. Ensino Médio no Brasil: determinações históricas. **Revista Publicatio UEPG: Ciências Humanas, Linguística, Letras e Artes**. V.15, n.1 (2007). Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/humanas/issue/view/67> Acesso em: 20 de novembro de 2015.

NASCIMENTO, Maria Isabel M; SBARDELOTTO, Denise Kloeckner. A escola unitária: educação e trabalho em Gramsci. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.30, p.275-291, jun.2008. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/30/art17_30.pdf Acesso em 22 de novembro de 2015.

NERY, Marco Arlindo A. M. Aprendizados e patronatos: um cotejo entre dois modelos de ensino agrícola das primeiras décadas do século XX (1911-1934). **Revista**

Tempos e Espaços em Educação, v. 2, p. 25-32 jan./jun. 2009. Disponível em: <http://www.seer.ufs.br/index.php/revtee/article/viewFile/2201/1872> Acesso em 09 de dezembro de 2016.

_____. **Pelos caminhos de Deméter: os Aprendizados Agrícolas Federais e as políticas para o Ensino Agrícola Primário no início do século XX (1910-1947)**. Tese. Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação. Universidade Federal da Bahia. Salvador/BA, 2010.

NORONHA, Olinda M. Educação e trabalho no contexto histórico da formação da Primeira República no Brasil (1889-1930). *In*: LOMBARDI, José C.; SAVIANI, Dermeval. **Navegando pela história da educação brasileira: 20 anos de HISTEDBR**. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR, 2009.

NOSELLA, Paolo. **A Escola de Gramsci**. 4ª.ed. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. **Ensino Médio: à luz do pensamento de Gramsci**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2016.

_____. Ensino Médio: em busca do princípio pedagógico. **VI Colóquio de Pesquisa sobre Instituições Escolares**. LIPHIS, PPGE/UNINOVE, 2009.

_____. Trabalho e Educação. *In*: GOMEZ, Carlos Minayo (et.al). **Trabalho e Conhecimento: dilemas da educação do trabalhador**. 6ª.ed. São Paulo: Cortez, 2012.

_____. **Trabalho e Educação: território e globalização**. VIII Colóquio de Pesquisa em Instituições Escolares: pedagogias e alternativas. PPGE/UNINOVE, 09 a 11 de novembro de 2011. Disponível em: http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/5_Trabalho_Educacao_e_Territorio_NOSELLA_Paolo_2011.pdf

_____. Trabalho e perspectivas de formação dos trabalhadores: para além da formação politécnica. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 137-151, Apr. 2007. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782007000100011&lng=en&nrm=iso>.access on 17 Apr. 2017. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782007000100011>.

NUNES, Antonietta D' Aguiar. Uma avançada proposta de reforma educacional no ultimo quartel do século XIX brasileiro: Leôncio de Carvalho e os Pareceres de Rui Barbosa. **Revista FACED**, UFBA, 2000, n.4. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/2936>. Acesso em: 05 de agosto de 2016.

OLIVEIRA, Milton Ramos P de. Civilizar e modernizar: o ensino agrícola no Brasil republicano (1889-1930). **Revista História da Educação**, v.8, n. 15 (2004). Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/30283/pdf> Acesso em 09 de dezembro de 2016.

OLIVEIRA, Ramon. A Reforma da Educação Profissional nos Anos 90. *In*: BATISA, Eraldo Leme; MULLER, Meire Terezinha (orgs.) **A Educação Profissional no Brasil: história, desafios e perspectivas para o Século XXI**. Campinas, SP; Editora Alínea, 2013.

ORTIGARA, Claudino. **Políticas para a educação profissional no Brasil: Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e a educação integral**. Pouso Alegre, MG: IFSULDEMINAS, 2014.

ORTIGARA, Claudino; GANZELI, Pedro. Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: permanências e mudanças. *In*: BATISTA, Eraldo Leme; MÜLLER, Meire Terezinha. **A Educação Profissional no Brasil: história, desafios e perspectivas para o Século XXI**. Campinas/SP: Alínea, 2013.

PACHECO, Eliezer Moreira; PEREIRA, Luiz Augusto Caldas; DOMINGOS SOBRINHO, Moisés. Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: limites e possibilidades. **Revista Linhas Críticas**. Brasília, DF, v. 16, n. 30, p. 71-88, jan./jun. 2010. Disponível em: <http://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/viewFile/1429/1065> Acesso em 10 de novembro de 2016

PACHECO, Eliézer. **Os Institutos Federais: Uma Revolução na Educação Profissional e Tecnológica**. Ministério da Educação. Portal MEC. Arquivos SETEC. s/d. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/insti_evolucao.pdf Acesso em 10 de novembro de 2016.

PADILHA, Rosana de Fátima Silveira Jammal; LIMA FILHO, Domingos Leite. A oferta de educação profissional verticalizada nos institutos federais de educação, ciência e tecnologia, o que há de novo? **XI Anped Sul. Reunião Científica Regional da Anped. Educação movimentos sociais e políticas governamentais.** 24 a 27 de julho de 2016. UFPR, Curitiba/PR. Disponível em: http://www.anpedsul2016.ufpr.br/wp-content/uploads/2015/11/eixo21_ROSANA-DE-F%C3%81TIMA-SILVEIRA-JAMMAL-PADILHA-DOMINGOS-LEITE-LIMA-FILHO.pdf

PAGNO, Denise Danielli. **Ensino médio integrado à educação profissional: percepções e expectativas dos estudantes.** Dissertação (mestrado) – Universidade do Oeste de Santa Catarina, Programa de Pós-graduação em Educação, SC, 2014

PEREIRA, Maria Isailma Barros. **Processos de gestão em transformação: os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia como “arena política”.** Tese. Universidade Federal de Pernambuco, CE. Programa de Pós-graduação em Educação – Recife: O autor, 2015.

PERES, Tirsa R. Educação Brasileira no Império. **Acervo Digital da UNESP.** Disponível <http://www.acervodigital.unesp.br/handle/123456789/105> Publicado em: 06 de maio de 2010. Acesso em 04 de junho de 2014.

RIBEIRO, Maria Luísa S. **História da Educação Brasileira: a organização escolar.** 20.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

ROBERTO, Enzo Basílio. **Humanização, Interdisciplinaridade e Pesquisa: em busca de uma alternativa qualitativa para a formação do estudante do Ensino Médio Integrado ao Técnico.** Tese. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Nove de Julho. São Paulo, 2014.

ROCHA, Marlos Bessa Mendes da. O ensino elementar no Decreto Leôncio de Carvalho: "visão de mundo" herdada pelo tempo republicano?. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro , v. 15, n. 43, p. 126-147, Apr. 2010 . Available from http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782010000100009&lng=en&nrm=iso .access on 10 Nov. 2016. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782010000100009>.

ROMANELLI, Otaíza de O. **História da Educação no Brasil: (1930/1973)**. 37.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

SADER, Emir (org). **Gramsci: poder, política e partido**. Trad. Eliana Aguiar. 2ª.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

SANTOS, Jailson A. dos. A trajetória da educação profissional. *In*: LOPES, Eliane M.T.; FARIA FILHO, Luciano M de; VEIGA, Cynthia G.(org.) **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. 2ª.ed.

SAVIANI, Dermeval. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. 2ª.ed.rev.e ampl. Campinas/SP: Autores Associados, 2008.

SEMERARO, Giovanni. Intelectuais "orgânicos" em tempos de pós-modernidade. **Cad. CEDES**, Campinas , v. 26, n. 70, p. 373-391, Dec. 2006. Available from

[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622006000300006&lng=en&nrm=iso)

[32622006000300006&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622006000300006&lng=en&nrm=iso) access

on 30 Nov. 2016. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32622006000300006>

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23.ed.rev.e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Deise Rosalio. **Intelectuais, cultura e escola única no pensamento político-pedagógico de Antonio Gramsci**. Orientação Carlota Boto. Dissertação Programa de Pós-Graduação em Educação – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2010.

SILVA, Manoel Luiz. **História do Patronato ao Colégio Agrícola nos seus 90 anos: 1924-2014**. 2.ed. Bananeiras, PB: Editora do Autor, 2014.

_____. **Reminiscências: Capítulos da História do Patronato Agrícola**. Bananeiras, PB: BR, 1994.

SOUZA, Nilda Rodrigues. Relação trabalho e educação: o impacto das reformas políticas na educação profissional. **II Simpósio Estadual Lutas Sociais na América Latina**. Universidade Estadual de Londrina, 2006. Disponível em:

http://www.uel.br/grupo-pesquisa/gepal/anais_ii.html

VASCONCELOS, Rosylaine Doris de. **As políticas públicas de educação integral, a escola unitária e a formação onilateral.** Tese. Faculdade de Educação. Universidade de Brasília. Brasília, DF: 2012.

VENANCIO FILHO, Alberto. O liberalismo nos Pareceres de Educação de Rui Barbosa. **Estud. av.**, São Paulo, v. 21, n. 61, p. 267-276, Dec. 2007. Available from http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142007000300017&lng=en&nrm=iso . access on 13 Nov. 2016. <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-40142007000300017>.

VICENTE, Magda de Abreu. **O Patronato Agrícola Visconde da Graça em Pelotas/RS (1923-1934): gênese e práticas educativas.** Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Pelotas. Pelotas/RS, 2010.

VIEIRA, Livia Carolina. **História da educação agrícola do sul de Minas Gerais: a Escola Agrícola de Muzambinho (1948-1985)** Tese. Universidade Federal de São Carlos. São Carlos: UFSCar, 2016. 151 p.

VOLPI, Mário; SILVA, Maria de Salete; RIBEIRO, Júlia (Coord.) **10 desafios do ensino médio no Brasil: para garantir o direito de aprender de adolescentes de 15 a 17 anos.** 1. ed. – Brasília, DF: UNICEF, 2014.

ANEXOS

Termo de concordância da instituição para aplicação do Questionário de pesquisa

1. Título da pesquisa: Perfil geral de alunos Ensino Médio Integrado – IFSULDEMINAS – Campus Inconfidentes (integrante da pesquisa de Doutorado desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Nove de Julho)

2. Instituição onde será realizada a pesquisa: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais – Campus Inconfidentes

3. Pesquisador responsável: Prof.^a Ma. Melissa Salaro Bresci

4. Endereço:

email:

tel.:

Atenção:

É importante que o responsável pela Instituição leia e compreenda a seguinte explicação sobre os procedimentos propostos:

Esta declaração descreve o objetivo, metodologia/procedimentos do estudo e o consentimento. Nenhuma garantia ou promessa pode ser feita sobre os resultados do estudo.

1. Objetivos: Compreender a questão do Ensino Médio Integrado ao Médio;
Entender como o discente compreende esta estrutura escolar;
Compreender as expectativas que tem em relação a seus estudos.

2. Metodologia/procedimentos: A metodologia utilizada neste trabalho será a pesquisa quantitativa e qualitativa bibliográfica. Serão coletados dados nas salas das turmas de 2º e 3º anos das turmas de Ensino Médio Integrado em Agrimensura, Agropecuária, Alimentos e Informática, a fim de se traçar um perfil do discente que frequenta a instituição nessa modalidade de ensino. Para a coleta de dados, será aplicado um questionário estruturado junto aos discentes regularmente matriculados e frequentes as aulas.

3. Consentimento: A participação da Instituição é **voluntária**, isto é, a qualquer momento ela pode desistir de participar e **retirar seu consentimento**. Sua recusa não trará nenhum prejuízo a ambas as partes.

Li e entendi as informações precedentes. Este formulário está sendo assinado voluntariamente por mim, indicando meu consentimento para a participação desta instituição/empresa, até que eu decida o contrário. Receberei uma cópia assinada deste consentimento.

DIRETOR DA ESCOLA

Carimbo do responsável pela instituição/empresa

____/____/____
Data

Prof^a Ma. Melissa Salaro Bresci

____/____/____
Data

Termo de consentimento livre e esclarecido*

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada: “**Perfil geral de alunos Ensino Médio Integrado – IFSULDEMINAS – Campus Inconfidentes**”

Objetivos: Compreender a questão do Ensino Médio Integrado ao Médio;
Entender como o discente compreende essa estrutura escolar;
Compreender as expectativas que tem em relação a seus estudos.

Suas respostas serão tratadas de forma **anônima** e **confidencial**, desde que você assim determine. Os **dados coletados** serão utilizados apenas **nesta pesquisa**, e os resultados divulgados em eventos e/ou publicações científicas.

Sua participação é **voluntária** e, a qualquer momento, você pode desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua colaboração nesta pesquisa consistirá em responder às perguntas do questionário. Você não terá **nenhum custo ou quaisquer compensações financeiras**. Não há **nenhum risco** de quaisquer natureza relacionado à sua participação.

Seu nome pode ser divulgado/citado nas pesquisas seguintes?

() sim () não

Desde já agradeço sua colaboração.

Pesquisador responsável: Prof.^a Ma. Melissa Salaro Bresci
Professora EBTT IFSULDEMINAS – Campus Inconfidentes
Doutoranda em Educação – Universidade Nove de Julho
Celular: _____ E-mail: _____

Declaro estar ciente do inteiro teor deste TERMO DE CONSENTIMENTO e estou de acordo em participar da pesquisa proposta, sabendo que dele poderei desistir a qualquer momento, sem sofrer qualquer punição ou constrangimento.

Nome do voluntário da pesquisa (letra de imprensa)

Assinatura do voluntário ou de seu responsável, caso menor de 18 anos

_____, _____ de _____ de 2016.

Local

Dia

Mês

Questionário Estudantes

Título da pesquisa: “Perfil geral de alunos do Ensino Médio Integrado ao Técnico – IFSULDEMINAS –Campus Inconfidentes”

Instituições/empresas onde será realizada a pesquisa: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais –Campus Inconfidentes

Pesquisador responsável: Prof.^a Ma. Melissa Salaro Bresci

Doutoranda em Educação – Universidade Nove de Julho

Celular:

E-mail:

PROCEDIMENTO PARA O PREENCHIMENTO DO QUESTIONÁRIO

Obs.: Todas as questões objetivam apenas à coleta de informações. Não há respostas certas ou erradas. Não deixe nenhuma questão sem resposta.

1. **Nome/Apelido:** _____
(FACULTATIVO)

2. **Sexo:**
() Masculino () Feminino

3. **Idade: (em anos)**
() 14 () 15 () 16 () 17 ()
18 ou mais

4. **Cidade de origem:**
_____ **Estado:**
_____ **Distância (Km):** _____

5. **Estado civil dos pais:**
() Casados
() Separados/divorciados
() União estável

6. **Ocupação da mãe:**

7. **Ocupação do pai:**

8. **Grau de Escolaridade da mãe:**
() Ensino Fundamental Incompleto
() Ensino Fundamental Completo
() Ensino Médio Incompleto
() Ensino Médio Completo
() Ensino Superior Incompleto
() Ensino Superior Completo
() Outro. Qual?

9. **Grau de Escolaridade do pai:**
() Ensino Fundamental Incompleto
() Ensino Fundamental Completo
() Ensino Médio Incompleto
() Ensino Médio Completo
() Ensino Superior Incompleto
() Ensino Superior Completo
() Outro. Qual?

10. **Escolaridade dos avós:**

Maternos:

Paternos:

11. **Reside em casa:**
() Própria
() Alugada
() Cedida

12. **Reside em área:**
() rural
() urbana

13. **Quantas pessoas residem em sua casa, incluindo você:**

() 2 () 3 () 4
() 5 () 6 ou mais

Descreva quem são: (mãe, pai, irmãos, tios, avós)

14. Possui irmãos ou irmãs?

- a) nenhum 1 2
 3 4 ou mais

b) Idade deles:

c) Quantos estudam? _____

d) Quantos fizeram ensino superior completo? _____

e) Quantos pararam de estudar e em qual série?

15. Sua escola anterior era:

- Pública Pública zona rural
- Particular

16. Como você faz para frequentar as aulas atualmente?

- Moro em república Moro no alojamento
- Moro com parentes Viajo todos os dias

17. Como foi a escolha do IFSULDEMINAS – Campus Inconfidentes

- A escolha foi minha
- Meus pais escolheram
- Incentivo da escola anterior
- Influência de namorado (a)
- Outro. Especifique

18. Por que escolheu o IFSULDEMINAS?

- Porque oferece uma formação técnica
- Porque oferece Ensino Médio de qualidade

Porque oferece o Médio e formação técnica juntos

Outros motivos. Quais?

19. Por que o curso integrado?

20. Pretende seguir seus estudos? Em qual área? _____

21. Em algum momento você pensou em desistir do curso?

Sim Não Por quê?

Obrigada por sua participação.

Tabulação de dados – Questionário Discentes

Questão 2 – Sexo

Curso	F	M	F	M	Total de alunos
AGRIMENSURA	19	27	13%	18%	16%
AGROPECUÁRIA	45	57	31%	39%	35%
ALIMENTOS	39	7	27%	5%	16%
INFORMÁTICA	44	56	30%	38%	34%
Total	147	147			

Questão 3 – Idade

Curso	14 anos	15 anos	16 anos	17 anos	18 anos	Total de alunos
AGRIMENSURA		3	18	17	8	46
AGROPECUÁRIA	1	9	49	35	8	102
ALIMENTOS		5	21	17	3	46
INFORMÁTICA		6	48	39	7	100
Total	1	23	136	108	26	294

Questão 4 – Origem

Distância	Número de Alunos	% de Alunos
Até 30 km	195	66%
De 30 a 50 km	41	14%
De 50 a 100 km	15	5%
De 100 a 300 km	30	10%
Mais de 300 km	13	4%
Total	294	

Questão 5 – Estado civil dos pais

Curso	Estado civil dos pais			
	Casado	Divorciados	União estável	Outros
AGRIMENSURA	30	16		
AGROPECUÁRIA	66	25	8	3
ALIMENTOS	78	16	2	
INFORMÁTICA	76	19	4	1
Total	200	76	14	4

Questão 6 – Ocupação da mãe

Oc. Da mãe	Total	Oc. Da mãe	Total
Acomp.idoso	1	Doceira	1
Admin.Maquinas	1	Doméstica	18
Administradora	1	Empresária	6
Advogada	1	Enfermeira	2
Ag.de Saúde	2	Escrevente	1
Agricultora	5	Estampadora	1
Ajud.geral	1	Estilista	1
Aposentada	6	Estudante	1
Atendente	1	Fábrica	1
Autônomo	7	Falecida	1
Aux. Esc.	2	faxineira	1
Aux. Prod.	2	Func. Público	6
Aux.admin	1	Ger.de merc	1
Aux.Costura	1	Inst.autoescola	1
Aux.de escola	1	Lavradora	2
Aux.dentista	1	Manicure	4
Aux.Enfermagem	1	Microemp.	2
Aux.escolar	1	Monitor de escola	1
Aux.escr.	1	Op.de caixa	2
Aux.prod.	1	Op.de maq.	1
Aux.serv.infan	1	Padaria	1
Babá	1	pedagoga	3
Balconista	7	prod.rural	1
Bibliotecária	1	Professora	38
Boleira	1	Recepcionista	1
Cabeleireira	6	Sacristã	1
Caixa	1	Salgadeira	1
Comerciante	8	Secretária	6
Contabilista	1	sem dado	2
Coord.creche	1	Serv.Publico	1
Copeira	1	Serviços Gerais	5
Costureira	22	Sup.Escolar	1
Cozinheira	2	Supervisora	2
Crocheteira	2	Taxista	1
Cuidadora	3	Tec.Enferm.	1
Dentista	2	Tec.mamogr	1
Desempregada	4	Tec.Seg.Traba.	1
Diarista	6	Vendedora	3
Do lar	62	Total Geral	294

Questão 7 – Ocupação do pai

Oc. Do pai	Total	Oc. Do pai	Total	Oc. Do pai	Total
Açougueiro	1	Fun.Publ.	1	Supervisor	2
Administrador	1	Fun.Publ. Est	1	Taxista	3
Advogado	2	Func.Público	5	Tec. Caldeira	1
Ag.funerário	1	Funileiro	2	Tec.edific.	1
Agente adm.	1	Gerente	2	Taxista	3
Agricultor	30	Gesseiro	1	Tec. Caldeira	1
Ajud.cozinheiro	1	Impressor	1	Tec.edific.	1
Analista de café	1	Inspetor de aluno	1	Tec. Elétron.	1
Aposentado	13	Inst. autoescola	1	Tec.Inform.	1
Árbitro	1	Lavrador	9	Tec.Lab.	1
Arm.de ferragem	1	Lider de prod	1	Tec.radiog	1
Assist.Soc.	1	Marceneiro	1	Tec.Refrig.	1
Autônomo	12	Mecânico	1	Tecelão	2
Aux.de prod	1	Mestre de obras	1	Topógrafo	1
Balconista	1	Microemp.	1	Trab.rural	8
Bancário	1	Montador móveis	1	Vendedor	7
Barbeiro	2	Motorista	12	Vereador	1
Borracheiro	1	Moviment.merca	1	Vigilante	2
Cafeicultor	1	Of.de saneamento	1	(vazio)	1
Caminhoneiro	6	Op. Maq.	4	Total Geral	294
Carteiro	1	Pasteleiro	1		
Caseiro	2	Pastor	1		
Chaveiro	1	Pecuarista	1		
Comerciante	9	Pedreiro	28		
Consertos	1	Pensionista	1		
Const.civil	2	Pintor	5		
Consultor Tec	1	Policia	3		
Contador	3	Porteiro	1		
Costureiro	1	Prod. Rural	8		
Cuidador	1	Professor	4		
Desempregado	2	Programador	1		
Diarista	1	Rep. Vendas	1		
Eletricista	2	Rep.de vendas	1		
Eletromecânico	1	Rep. Farmácia	1		
Empresário	11	Segurança	1		
Encarregado	4	Sem dados	7		
Enfermeiro	1	Ser. Público	2		
Eng. Mecânico	1	Serralheiro	2		

Questão 8 – Escolaridade da mãe

Esc. Da Mãe	Curso				Total Geral
	AGRIMENSURA	AGROPECUÁRIA	ALIMENTOS	INFORMÁTICA	
Fund.Comp.	1	9	3	12	25
Fund.Inc.	12	36	18	28	94
Med.Comp.	9	21	13	25	68
Med.Inc.	6	11	6	7	30
Outros	3	5		5	13
Sup.Comp.	13	17	6	21	57
Sup.Inc.	2	3		2	7
Total Geral	46	102	46	100	294

Questão 9 - Escolaridade do pai

Esc. Do pai	Curso				Total Geral
	AGRIMENSURA	AGROPECUÁRIA	ALIMENTOS	INFORMÁTICA	
Fund.Comp.	4	16	6	11	37
Fund.Inc.	14	43	18	30	105
Med.Comp.	11	21	12	28	72
Med.Inc.	3	8	5	9	25
Outros	2	4		1	7
Sup.Comp.	11	9	4	16	40
Sup.Inc.	1	1	1	5	8
Total Geral	46	102	46	100	294

Tabela geral – Escolaridade dos pais

Escolaridade	Mãe	Pai	Mãe	Pai
Fund.Inc.	94	105	32%	36%
Fund.Comp.	25	37	9%	13%
Med.Inc.	30	25	10%	9%
Med.Comp.	68	72	23%	24%
Sup.Inc.	7	8	2%	3%
Sup.Comp.	57	40	19%	14%
Outros	13	7	4%	2%
Total	294	294		

Questão 10 – Escolaridade dos avós

	Avô Materno	Avó Materna	Avô Paterno	Avó Paterna
Analfabeto	66	67	62	62
Fund.Inc.	111	106	100	96
Fund.Comp.	21	23	23	25
Med.Inc.	7	8	6	5
Med.Comp.	14	15	21	23
Sup.Inc.	0	0	1	1
Sup.Comp.	7	8	5	7
Sem dados	68	67	76	75
Total	294	294	294	294

Questões 11 e 12 – Tipo de residência e área

Tipo	Área	
	Rural	Urbana
Alug.	2	26
Cedida	8	16
Própria	65	177
Total	75	219

Questão 15 – Escola anterior

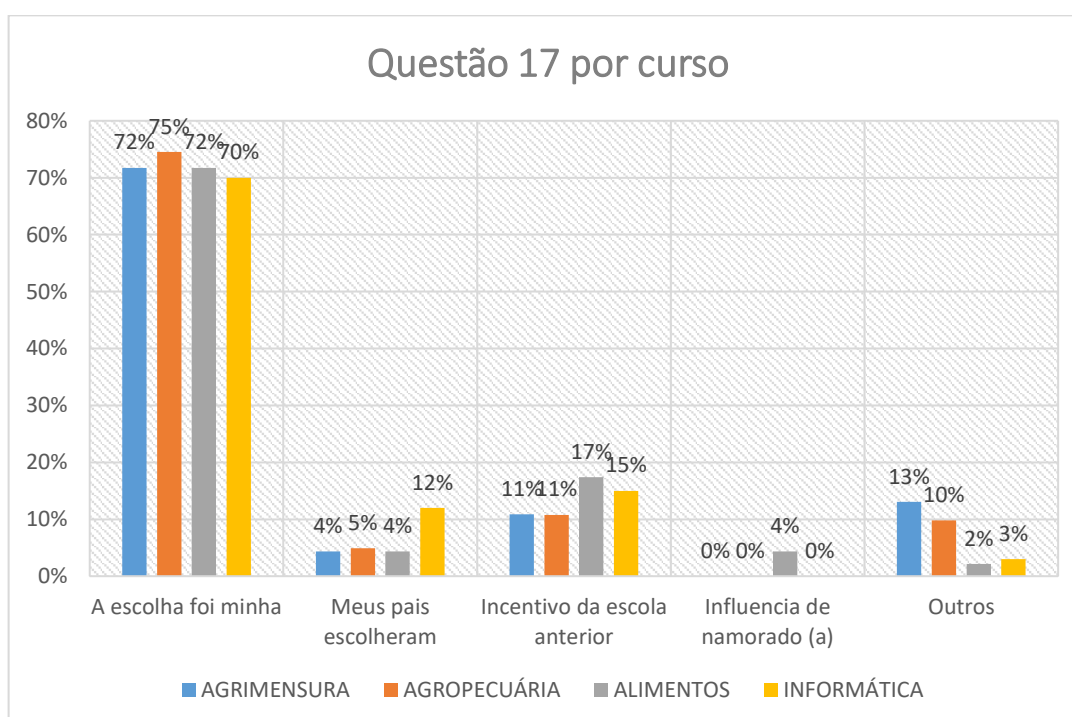
	AGRIMENSURA	AGROPECUÁRIA	ALIMENTOS	INFORMÁTICA	Total
Particular	4	9	0	6	19
Pública	40	84	44	83	251
Pública rural	2	9	2	11	24
Total	46	102	46	100	294

Questão 16 – Como frequenta a aula?

	AGRIMENSURA	AGROPECUÁRIA	ALIMENTOS	INFORMÁTICA	Total
Moro em república	1	16	5	5	27
Moro no alojamento	13	38	5	10	66
Moro com parentes	6	9	4	9	28
Viajo todos os dias	26	39	32	76	173
Total	46	102	46	100	294

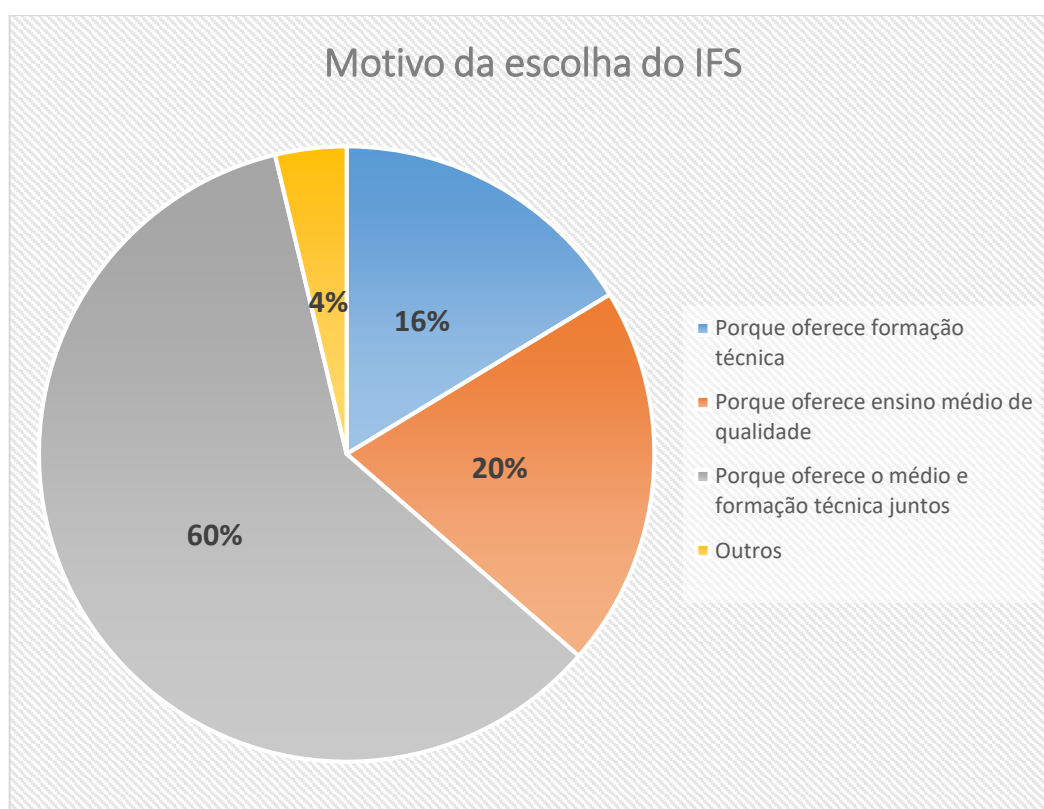
Questão 17 – Como escolheu o IFSULDEMINAS – Campus Inconfidentes?

Escolha	AGRIMENSURA	AGROPECUÁRIA	ALIMENTOS	INFORMÁTICA	Total
A escolha foi minha	33	76	33	70	212
Meus pais escolheram	2	5	2	12	21
Incentivo da escola anterior	5	11	8	15	39
Influência de namorado (a)			2		2
Outros	6	10	1	3	20
Total	46	102	46	100	294



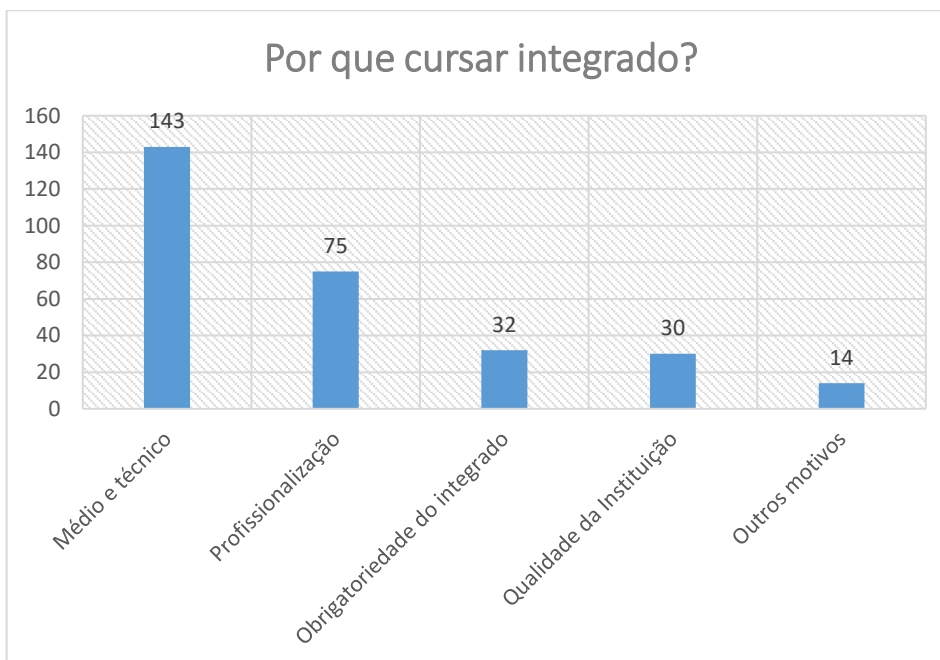
Questão 18 – Por que escolheu o IFSULDEMINAS?

Motivo IFS	AGRIMENSURA	AGROPECUÁRIA	ALIMENTOS	INFORMÁTICA	TOTAL
Porque oferece formação técnica	7	29	2	10	48
Porque oferece ensino médio de qualidade	8	9	13	29	59
Porque oferece o médio e formação técnica juntos	27	61	29	59	176
Outros	4	3	2	2	11
Total	46	102	46	100	294



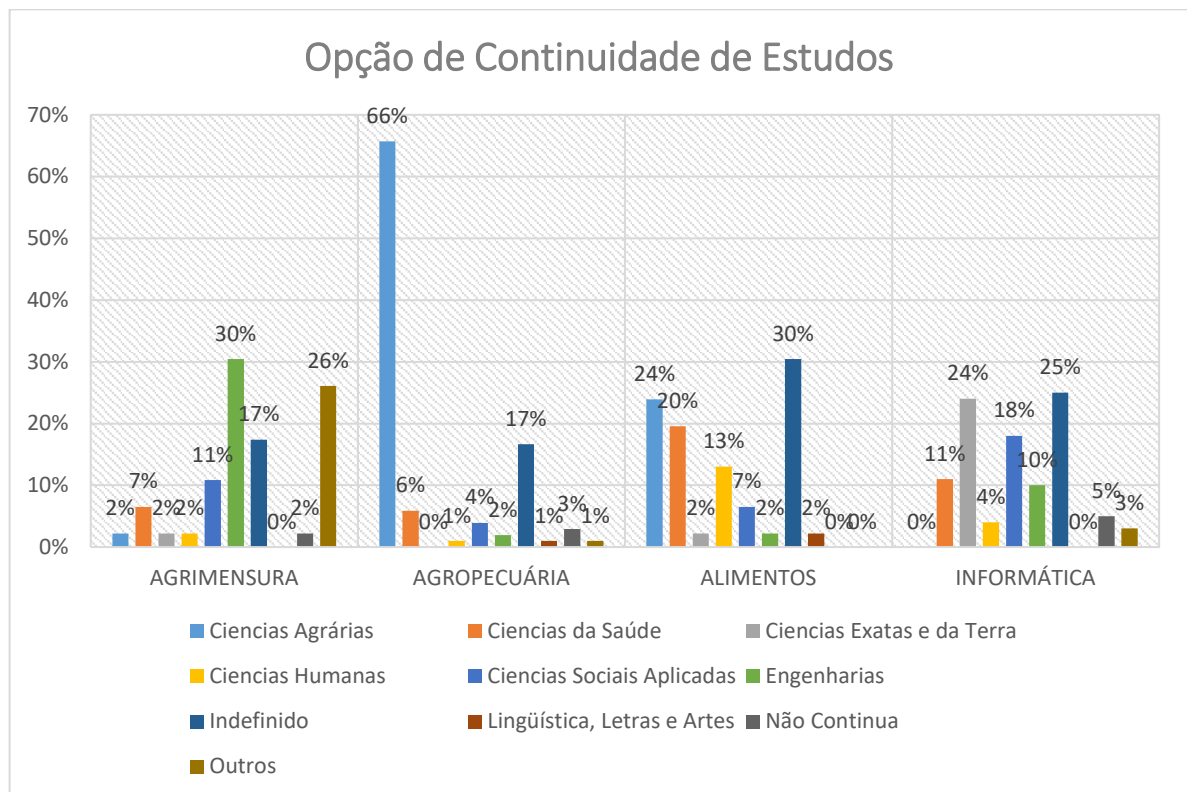
Questão 19 – Por que o curso integrado?

Porque optou por curso integrado?	Número de Alunos	% Alunos
Médio e técnico	143	49%
Profissionalização	75	26%
Obrigatoriedade do integrado	32	11%
Qualidade da Instituição	30	10%
Outros motivos	14	5%
Total	294	



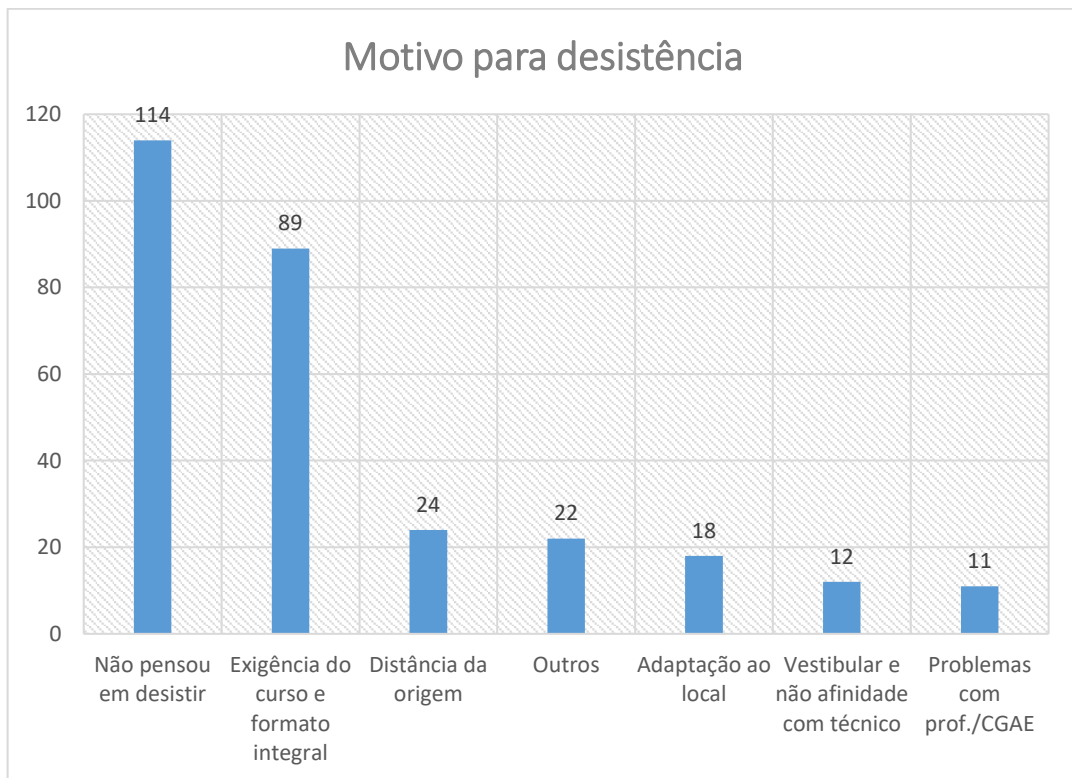
Questão 20 – Pretende prosseguir os estudos? Área?

	AGRIMENSURA	AGROPECUÁRIA	ALIMENTOS	INFORMÁTICA	Total
Ciências Agrárias	1	67	11	0	79
Ciências da Saúde	3	6	9	11	29
Ciências Exatas e da Terra	1	0	1	24	26
Ciências Humanas	1	1	6	4	12
Ciências Sociais Aplicadas	5	4	3	18	30
Engenharias	14	2	1	10	27
Indefinido	8	17	14	25	64
Linguística, Letras e Artes	0	1	1	0	2
Não continua	1	3	0	5	9
Outros	12	1	0	3	16
Total	46	102	46	100	294



Questão 21 -Pensou em desistir do curso e por quê?

Motivo	Alunos	% Alunos
Não pensou em desistir	114	39%
Exigência do curso e formato integral	89	30%
Distância da origem	24	8%
Outros	22	7%
Adaptação ao local	18	6%
Vestibular e não afinidade com técnico	12	4%
Problemas com prof./CGAE	11	4%
Transporte	4	1%
Total	294	



Termo de consentimento livre e esclarecido*

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada: “**Perfil geral de alunos Ensino Médio Integrado - IFSULDEMINAS - Campus Inconfidentes - Percepções**”

Objetivos: Compreender a questão do Ensino Médio Integrado;
Identificar as percepções dessa proposta formativa e sua efetividade.

Suas respostas serão tratadas de forma **anônima** e **confidencial**, desde que você assim determine. Os **dados coletados** serão utilizados apenas **nesta pesquisa**, e os resultados divulgados em eventos e/ou publicações científicas.

Sua participação é **voluntária**, e a qualquer momento você poderá desistir de participar e poderá retirar seu consentimento. Sua colaboração, nesta pesquisa, consistirá em responder às perguntas do questionário. Você não terá **nenhum custo ou quaisquer compensações financeiras**. Não há **nenhum risco** de qualquer natureza relacionado à sua participação.

Desde já agradeço sua colaboração.

Pesquisador responsável: Prof^a. Ma. Melissa Salaro Bresci

Professora EBTT IFSULDEMINAS – Campus Inconfidentes

Doutoranda em Educação – Universidade Nove de Julho

Celular: 9 9820-7649

E-mail: melissa.bresci@ifsuldeminas.edu.br

Declaro estar ciente do inteiro teor deste TERMO DE CONSENTIMENTO e estou de acordo em participar da pesquisa proposta, sabendo que dele poderei desistir a qualquer momento, sem sofrer qualquer punição ou constrangimento.

Nome do voluntário da pesquisa (letra de imprensa)

Assinatura do voluntário

_____, _____ de _____ de 2016.

Local

Dia

Mês

*Termo entregue a professores e técnicos administrativos

Questionário - Ensino Médio integrado – Percepções 1

Caro colega técnico administrativo, em virtude de meu Doutorado em Educação, necessito entender melhor como compreendem o universo do Ensino Médio Integrado. Sendo assim gostaria de contar com sua ajuda por meio desse breve questionário aberto em formato *Google Forms*.

1 - Qual sua formação completa e há quanto tempo está no IF?

2 - Qual a sua relação com o IF? (Já foi aluno, professor, dirigente, etc.)

3 - Em qual setor atua?

4 - Você tem conhecimento sobre o que é Ensino Médio Integrado? Participou de discussões sobre o tema ou estudou a proposta?

5 - Como você vê a discussão sobre Ensino Médio Integrado ao Técnico dentro do IF como um todo e do campus Inconfidentes em particular?

6 - Quais as propostas, em seu entender, norteiam este nível de ensino?

7 - Para você, qual seria o papel formativo do IFSULDEMINAS - Campus Inconfidentes para o aluno?

8 - Acredita que os cursos oferecidos devam visar à formação de mão de obra qualificada em detrimento de uma formação mais geral? Por quê?

9 - Sobre os alunos: Você tem conhecimento sobre como os do Médio Integrado veem os estudos/cursos do IFSULDEMINAS? Seus anseios? Seus desafios?

10 - Você conhece ou imagina o(s) motivo(s) pelo(s) qual(is) os alunos do Médio Integrado buscam o IFSULDEMINAS - Campus Inconfidentes? Quais seriam esses em seu entender?

11 - Como você observa os conhecimentos dos docentes sobre a proposta formativa do IFSULDEMINAS - campus Inconfidentes?

12 - Quais suas observações gerais em relação à formação oferecida pelo IFSULDEMINAS e as propostas das políticas educacionais hoje no Brasil?

13 - Sobre evasão dos alunos do Ensino Médio Integrado: você classificaria como alta e quais as possíveis causas?

Tabela 1 - Questionário Percepções Ensino Médio Integrado - Técnicos Administrativos

As respostas forma mantidas como recebidas, não houve correção ortográfica.

TAE	1 - Qual sua formação completa e há quanto tempo	2 - Qual a sua relação com o IF? (Já foi aluno, professor, dirigente, etc.)	3 - Em qual setor atua?	4 - Você tem conhecimento sobre o que é Ensino Médio Integrado? Participou de discussões sobre o tema ou estudou a proposta?	5 - Como você vê a discussão sobre Ensino Médio Integrado ao Técnico dentro do IF como um todo e do campus Inconfidentes em particular?	6 - Quais as propostas, em seu entender, norteiam esse nível de ensino?
1	Graduação em pedagogia/mestrado em educação. No IF há 6 anos, dos quais, dois anos afastada para capacitação.	Sou servidora administrativa.	Setor pedagógico	A formação inicial do curso de pedagogia fornece poucos elementos para se compreender a educação profissional, sobretudo, sobre o clima escolar destas instituições de ensino. As discussões sobre este campo de atuação profissional foram raras ou nulas. O conhecimento que detenho sobre o tema advém de estudos individuais de textos e da legislação educacional. Nos anos 2012 e 2013 participei de uma discussão promovida pela pró-reitoria de ensino do IFSULDEMINAS em articulação com dois professores da Unicamp sobre o ensino integrado.	As discussões são escassas e há resistência de professores da área técnica e coordenadores de curso sobre a inserção de saberes vinculados a formação social e cultural dos alunos. Há uma preponderância da técnica sobre os demais aspectos formativos. Penso que deveria haver uma aproximação da instituição formadora com o mundo do trabalho para que se tenha a possibilidade de formar sujeitos que possam atender a demanda por pessoal qualificado. Do mesmo modo é necessário realizar a formação adequada para aqueles que têm interesse em prosseguir seus estudos e transitar por outros campos formativos. Há uma fala recorrente de que a escola é técnica e forma técnicos. No entanto, apesar de não haver pesquisa sobre os egressos, eles têm transitado por carreiras	Trata-se de um campo em disputa. Formar um técnico ou formar um técnico com percepções socioculturais. Penso que temos enxergado as duas propostas como excludentes ou isso/ou aquilo e talvez elas não precisem ser. Além disso, não podemos esquecer, há um mercado que necessita de profissionais para o qual três anos de formação seja um tempo muito longo. Às vezes me pergunto, porque esses meninos precisam se formar tão cedo quando a tendência deles é ingressar em um curso superior e não no mercado de trabalho?

					que não necessariamente possam se configurar como uma continuidade ou aprofundamento dentro do mesmo eixo tecnológico de um curso técnico como prevê a legislação. A escolha sobre a atuação profissional é sempre do sujeito e ele pode escolher não atuar como técnico. São muito jovens para definir tão cedo o que farão para o resto da vida.	
2	Mestrando o 3 anos e meio	Já fui estagiário, terceirizado, professor, bolsista FAPEMIG e atualmente Técnico Administrativo concursado.	Pedagógico	Sim tenho total conhecimento e trabalho diretamente com o ensino médio.	Tem seus prós e contra. Mas o fato dos discentes terem a oportunidade de ficarem o dia inteiro numa Instituição é excelente, pena que pouco aproveitado.	Falta comprometimento por parte de alguns docentes.
3	Graduação em Serviço Social com especialização em Educação em Metodologia no Ensino Superior e Psicopedagogia Institucional. Estou no	Minha relação é apenas profissional, nunca estudei no IF e nem havia trabalhado antes.	Atuo na CGAE - Coordenação Geral de Assistência ao Educando. O Serviço Social é ligado à essa Coordenação, não possui setor próprio, de acordo com o organograma atual.	Conheço muito superficialmente através das falas de alguns colegas que estudaram a proposta e alguns professores, pois quando houve as discussões sobre o tema, essas eram voltadas para os docentes e setor de Supervisão. Também nunca estudei a proposta.	Vejo que é uma discussão ainda muito fraca e frágil, embora, por meio das reuniões da CAMEN eu ter percebido que alguns poucos campi, em algumas áreas terem se dedicado a atualizar seus PPC's nessa perspectiva e criar os novos cursos também sob esse olhar. Cito aqui o Campus Avançado Três Corações e o curso de Agropecuária de Muzambinho que, no pouco que entendo sobre o assunto, conseguiram aproximar-se dessa proposta. Vejo que os profissionais que assumem cargos de extrema relevância pedagógica (CGE's e	Não sei responder.

	IF desde janeiro de 2010, ou seja, 6 anos e 10 meses.				DDE's) não possuem também o entendimento real dessa proposta e isso dificulta que os campi consigam construir essa discussão de uma forma fortalecida e que encaminhem de fato para a prática.	
4	Formada em Pedagogia e Especialização em Psicopedagogia. Tenho vinte e nove anos de trabalho.	Fiz concurso para Técnico Administrativo. Fiquei por um tempo como RH e também como CGAE	Tenho uns vinte anos que estou no CGAE	Sinceramente participei muito pouco, porém até hoje não ouvi nada que realmente pudesse me esclarecer como é um Ensino Médio Integrado.	Por não participar muito não tenho como dar minha opinião	Primeiramente que os professores, de uma certa forma, interagissem mais para que as matérias de cada curso fossem mais aproveitadas e até mais interessantes para os alunos. De acordo com as especificidades de cada curso
5	Especialização em Psicologia jurídica e Psicopedagogia, Formação Clínica em Psicanálise. Ingressei no IF em 2013. Atuo, portanto, no cargo há cinco anos.	Técnica Administrativa em Educação - Cargo Psicóloga	Coordenação Geral de Assistência ao Educando - CGAE	Sim, busco sempre que possível aproximação com o tema, em nível de estudo e pesquisa, por atuar nesta política pública.	Vejo que não há uma sistematização articulada dessa discussão no âmbito do IFSULDEMINAS. Tive notícias de iniciativa dessa ordem em 2012/2013, mas parece não ter representado um avanço nas práticas da instituição.	Em meu entendimento, o Ensino Médio Integrado, tal como se constituiu historicamente e tem sido proposto e desenvolvido enquanto política pública, visa atender à uma demanda de formação profissionalizante em uma perspectiva tecnicista e pautada na lógica da divisão social do trabalho.

6	Graduado em Teologia, Especialista em Educação e Práticas de Supervisão.	Sou servidor do IF há 9 anos, inicialmente como assistente de alunos e, após aprovação em outro concurso como assistente em administração, sendo que atualmente ocupo o cargo de Coordenador Geral de Assistência ao Educando.	Na Coordenação Geral de Assistência ao Educando, onde trabalho desde que cheguei ao instituto.	O ensino médio integrado é a proposta que substituiu o antigo modelo de cursos concomitantes, com uma ideia de integração dos conteúdos do ensino médio e técnico. Não participei das discussões que implementaram esse modelo.	Não percebo uma discussão efetiva sobre o tema. Aliás, percebo que a instituição tem tanta preocupação em resolver problemas existentes que não tem sobrado tempo para as discussões maiores. As pessoas, na sua maioria, estão tão preocupadas com o próprio umbigo que sobra para algumas poucas resolverem os problemas, faltando tempo para um planejamento com discussões relevantes sobre os temas que realmente importam.	Como disse acima, não percebo propostas. Alguns poucos docentes tentam uma aproximação e uma "integração" entre as áreas, mas há tanta resistência à discussão e são colocados tantos empecilhos, que a discussão parece não caminhar da maneira que deveria.
7	Superior completo com especialização lato-sensu. Tenho 3 anos de IF	Somente atuação profissional.	Coordenação Geral de Assistência ao Educando	Tenho informações dos materiais de leitura pessoal. Nunca participei de discussões no Campus.	Acredito ser pequena, principalmente no campus Inconfidentes que não atinge a toda comunidade acadêmica.	Ações que proporcionem uma formação integral, que vá além da formação de mercado.

Tabela 2 - Questionário Percepções Ensino Médio Integrado - Técnicos Administrativos – Continuação

As respostas forma mantidas como recebidas, não houve correção ortográfica.

TAE	7 - Para você, qual seria o papel formativo do IFSULDEMINAS - campus Inconfidentes para o aluno?	8 - Acredita que os cursos oferecidos devam visar a formação de mão de obra qualificada em detrimento de uma formação mais geral? Por quê?	9 - Sobre os alunos: Você tem conhecimento sobre como os do Médio Integrado veem os estudos/cursos do IFSULDEMINAS? Seus anseios? Seus desafios?	10 - Você conhece ou imagina o(s) motivo(s) pelo(s) qual(is) os alunos do Médio Integrado buscam o IFSULDEMINAS - campus Inconfidentes? Quais seriam esses em seu entender?	11 - Como você observa o conhecimento dos docentes sobre a proposta formativa do IFSULDEMINAS - campus Inconfidentes?	12 - Quais suas observações gerais em relação a formação oferecida pelo IFSULDEMINAS e as propostas das políticas educacionais hoje no Brasil?	13 - Sobre evasão dos alunos do Ensino Médio Integrado: você classificaria como alta e quais as possíveis causas?
1	É necessário resgatar a história do campus, pois trata-se de uma instituição quase centenária que surgiu vinculada ao ministério da agricultura e do comércio, deste modo, vejo que isso interfere no que ela é hoje. Um dos cursos existentes na atualidade é praticamente o mesmo que deu origem à instituição que é o curso de	Como exposto acima, não vejo as duas questões como contraditórias e/ou excludentes. Talvez seja necessária uma aproximação com o mundo do trabalho porque pode ser que estejamos formando um técnico de nível médio com um currículo muito próximo aos dos bacharelados. É necessário que a instituição se pergunte que conhecimento um	Um curso de tempo integral, com muitas "disciplinas", muitos trabalhos, muitas provas, pouco tempo para estudo, ou seja, um curso extremamente difícil.	Escolha precoce de um curso que pouco conhecem; falta de tempo para sistematizar a apreender conhecimento; conteúdos de difícil compreensão; relação interpessoal ruim com os docentes.	Tenho a percepção de que o conhecimento da proposta formativa do IFSULDEMINAS é fragmentada. Há aqueles que dizem "eu atuo no médio" e o outros "eu atuo no técnico", se são cursos integrados, não deveria haver esse discurso, pois são profissionais que, independente daquilo que lecionam, contribuem para o	Talvez não seja um bom momento para fazer esta análise uma vez que vivenciamos um momento de aligeiramento do debate em torno do ensino médio e da educação profissional e uma proposta universal que privilegia quem está bem financeiramente. Apesar de muitos não reconhecerem, a educação avançou muito nos últimos	Não tenho parâmetro para defini-la em termos de alta ou baixa, mas talvez seja necessário analisá-la não pela perspectiva da evasão, mas pela perspectiva da permanência. O que faz com que o sujeito continue se submetendo ao mesmo processo que o outro que desistiu? Que diferencial ele reconhece nesta escola mesmo não se interessando em

<p>Agropecuária. Os demais Informática, Agrimensura e Alimentos que, antes de 2010, era chamado de Agroindústria foram sendo criados na década de 2000-2010. Talvez o papel formativo do campus deva ser rediscutido com sua comunidade porque a sociedade mudou e mesmo o mundo do trabalho precisa de técnicos que não sejam apenas operacionais.</p>	<p>sujeito necessita ter para atuar como técnico e a partir daí construir seus currículos. Às vezes penso que há um excesso de informação e conteúdo que não seriam necessários, mas "não tenho competência técnica" para fundamentar ou sustentar esta afirmação. Mas, nas redes sociais, já vi egressos que deram continuidade no mesmo eixo tecnológico postando a capa do livro que será trabalhado na graduação e mencionado "me dei bem". O fato de não haver produção de livros adequados a essa modalidade de ensino possibilita ao docente da disciplina fazer esta leitura. Deveria haver uma medida que definisse até aqui está o conhecimento necessário para atuar como técnico e, a partir daqui, inicia o</p>			<p>perfil formativo de um curso.</p>	<p>anos, percebo que estamos perdendo com as novas propostas.</p>	<p>atuar como técnico? Dizer que se trata de uma escola pública um pouco melhor que a escola do estado me parece uma leitura simplista. É isso, espero que possa ajudar.</p>
---	--	--	--	--------------------------------------	---	--

		<p>conteúdo do curso superior. Hoje fica a critério do bom senso do docente. Voltando à pergunta inicial, não consigo visualizar em que medida ter um técnico com visão mais geral possa atrapalhar sua inserção no mundo do trabalho. A pergunta que me faço é se os técnicos dos cursos integrados, jovens, buscam inserção produtiva imediata como técnicos ou preferem realizar um curso superior?</p>					
2	<p>O campus tem participação não só na formação intelectual como no Ser humano, porém falta pessoal suficiente para dispensar a atenção necessária em razão da proporção do número de discente e dos profissionais disponíveis. Ex: Psicóloga, pedagogas,</p>	<p>Acho que poucas mudanças são necessárias, falta é boa vontade dos estudantes que tem tudo na mão e não sabem aproveitar.</p>	<p>Reclamam do elevado número de disciplinas.</p>	<p>Gratuidade dos estudos, benefícios e falta de opção.</p>	<p>São poucos os que põe the face no sol.</p>	<p>Totalmente politizadas.</p>	<p>Altíssima, pois tivemos não uma democratização do ensino e sim uma banalização, pois para atender órgãos internacionais como IDH, banalizou-se tudo.</p>

	orientação educacional, etc						
3	<p>Acredito que pelo fato de termos adolescentes o dia todo conosco aqui na instituição, o papel formativo poderia ser voltado para uma formação mais humana, cidadã, política. Pouco se trabalha com nossos alunos sobre isso, na minha opinião existe uma preocupação muito conteudista por parte dos docentes (não generalizo) e pouca integração entre os docentes e os técnicos administrativos que trabalham diretamente com os estudantes ou em setores pedagógicos.</p>	<p>Não acredito. Acredito que a formação deva ser voltada para o mundo do trabalho e não para o mercado de trabalho, porque os estudantes que acessam nossos cursos devem ter liberdade de escolha em querer prosseguir ou não na formação técnica, principalmente porque são muito novos para decidirem a profissão que querem, porque a maioria procuram os IF's não pela formação técnica, mas para acessarem um ensino médio de qualidade.</p>	<p>Muitos alunos no médio enxergam os estudos "puxado", com uma horária pesada. Sobre o curso técnico, vejo como uma questão muito particular do curso ofertado, por exemplo: alunos do curso técnico em agropecuária entram sabendo o que é o curso e o fazem porque realmente se identificam, já os alunos do curso técnico em informática escolhem esse curso por falta de opção, sem saber realmente o que é esse curso. Muitos anseiam continuar seus estudos em uma graduação, não necessariamente na mesma área do curso técnico. Buscam no IF uma formação de qualidade que dê condições de competirem no ingresso em grandes Universidades Públicas.</p>	<p>Buscam no IF uma formação de qualidade no ensino médio que dê condições de competirem no ingresso em grandes Universidades Públicas, alcançarem bons resultados no ENEM.</p>	<p>Observo que muitos professores não se dedicam muito em compreender a proposta formativa do IFSULDEMINAS, visto as dificuldades que se tem em realizar reuniões pedagógicas, a dificuldade em trabalhar em conjunto com temas afins nas disciplinas, a dificuldade em compreender que a formação não é separada em dois lados: lado do técnico e lado do médio, mas sim complementares.</p>	<p>Não sei responder.</p>	<p>Não tenho informações em números, por isso irei classificar em média, diante do pouco que acompanho. Acredito que a dificuldade de muitos alunos que não tiveram um ensino fundamental qualificado em acompanhar o ritmo do médio integrado, a carga horária também desestimula os estudantes que não estavam acostumados em estudar o dia todo, falta de "trato pedagógico" de alguns professores, principalmente da área técnica.</p>

4	Preparar realmente nossos alunos para atuar como Técnicos competentes e para uma universidade. E não como não canso de ouvir "Estamos aqui em razão somente do ensino médio.	Antes não, pois nossos alunos na maioria eram da zona rural e filhos de agricultores. Sendo também de família bem humildes. Hoje vemos uma clientela totalmente avessa. Poucos sabem sobre o curso que escolheram e também como disse anteriormente, a grande maioria vem pelo ensino médio.	Tenho muito contato com eles e sinceramente vejo poucos focados em seu futuro. Eles são muito novos e imaturos. E com tristeza observo que a escola para eles não passa de uma obrigação ou pior um lugar em que possam estar com os amigos.	Um único motivo: a melhor escola da região e que os pais preferem e confiam. Infelizmente, pois queria que fossem uma referência.	Acredito que temos bons profissionais e como uma ótima formação. Contudo, não vejo um bom aproveitamento dos mesmos. Uma escola com um grupo desses e infelizmente não temos projetos que acrescentam algo para a nós e para a nossa comunidade.	Temos um Instituto que poderia oferecer o que há de melhor para uma boa formação profissional. Vejo muito discurso bonito sobre educação, porém a prática fica muito a desejar. Para uma boa educação, não podemos somente discutir propostas. Acredito que só teremos uma educação verdadeira quando todos nos educadores tivermos consciência do nosso real papel e colocá-lo em prática.	O aluno vem para escola sem ter ideia de sua escolha em relação aos cursos oferecidos. O tempo que os alunos estudam e a reprovação.
5	Penso que deveria fundamentar-se em uma proposta de formação integral, onde o desenvolvimento humano perpassa aspectos intelectuais, críticos, afetivos e sociais. Esta formação contribui, necessariamente, para o desenvolvimento de sujeitos autônomos	Não. Porque uma formação que priorize a qualificação de mão de obra atende à uma função de manutenção de injustiça e desigualdade social e negligencia a educação enquanto condição e possibilidade de desenvolvimento humano.	Buscam, em sua maioria, uma formação de qualidade e, no universo de oferta de educação pública, o IF apresenta-se como melhor opção. Em levantamento institucional realizado em 2014 pela equipe psicossocial, foi possível verificar que as expectativas dos discentes estão voltadas ao acesso à universidade e, as	Primordialmente pelo ensino médio de qualidade; Expectativa dos pais; O ensino técnico apresentou alto índice de escolha por exclusão, em maior ou menor grau dependendo da área, porém, foi apontado como possibilidade frente à incerteza	O pouco espaço de discussão coletiva propicia práticas pedagógicas fragmentadas; falta de reflexão e clareza na construção de concepções sobre a temática.	Ainda precisamos avançar no sentido de romper com a lógica da função social da escola de manutenção dos interesses de classe dominante e, infelizmente o IF, representa um recorte deste contexto.	Sim. - Falta de diálogo com os anseios dos alunos; - Necessidade de repensar as propostas de formação; - Fragmentação entre médio e técnico;

	e capazes de assumir o protagonismo de transformação social.		exigências de conciliação do Ensino Médio Integrado ao Técnico acabam por representar um desafio a estes anseios.	do futuro;			
6	<p>Acredito que deveríamos formar alunos com uma sólida formação técnica, que possibilitasse a ele atuar no mercado de trabalho, se assim desejasse, mas que também tivesse uma ótima formação no ensino médio, possibilitando que ele conseguisse ingressar na universidade. No entanto, da maneira com a qual estamos trabalhando, não percebo nem formação técnica apropriada nem conhecimento no ensino médio, sendo poucos os alunos que conseguem uma formação boa.</p>	<p>Conforme respondi acima, acredito que as duas são muito importantes e não são excludentes.</p>	<p>Muitos alunos vêm para a Instituição para fugir de um ensino médio de baixa qualidade oferecido pelas escolas estaduais. Quando chegam aqui se deparam com a barreira do ensino técnico, que muitos não gostam. Isso provoca um desânimo que acaba interferindo no rendimento do aluno, notadamente nas matérias técnicas. Outros gostam do técnico, mas acham chato e difícil estudar as matérias propedêuticas. Acredito que deveria ser oferecida uma modalidade mais enxuta, com possibilidade de formação extra para aqueles que</p>	<p>Como respondido acima, muitos vêm por causa da baixa qualidade do ensino médio oferecido pelas escolas estaduais da região. Alguns vêm por causa do ensino técnico, porque se identificam com ele.</p>	<p>Não tenho conhecimento suficiente da situação para responder essa pergunta.</p>	<p>Acredito que a formação poderia ser melhor, se houvesse uma reestruturação dos cursos. Poderia ser oferecida uma condição para que o aluno tivesse as disciplinas do ensino técnico, com uma grade de ensino médio um pouco reduzida, mas com a possibilidade de que os alunos que tivessem interesse em ingressar na universidade pudessem fazer disciplinas extras do ensino médio.</p>	<p>A evasão tem diminuído bastante nos últimos anos. Ela acontece, na maioria das vezes pelos seguintes motivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - não adaptação a uma escola de tempo integral, - falta de base, o que ocasiona perda de médias e faz com que o aluno desista temendo uma reprovação, - distanciamento da família, e não adaptação a viver longe dos pais, - não gostar do ensino técnico.

			pretendessem um ensino médio mais aprofundado.				
7	<p>Acredito que deve atender ao que estabelece como missão na oferta da educação profissional e tecnológica em todos os níveis sem perder de vista a formação crítica e humanista.</p>	<p>Não, pois nessa visão o investimento está na formação para atender as demandas do mercado, sem contribuir na compreensão do seu papel na formação da sociedade, do pensamento crítico.</p>	<p>Nos acompanhamentos realizados, percebemos alunos extremamente cansados, que não conseguem enxergar por um erro institucional, a relação e/ou contribuição de tantos conteúdos tanto na formação profissional quanto do ensino médio</p>	<p>De maneira geral, os alunos procuram o IFSULDEMINAS por compreenderem que a instituição ainda é a melhor opção para o ensino médio público. O único grupo que verifico que em sua maioria realmente tem interesse pelo ensino técnico é o grupo de agropecuária.</p>	<p>Infelizmente, não sei opinar visto que como dito anteriormente, não temos muitas discussões sobre o assunto.</p>	<p>Acredito que muitos aspectos deveriam ser revistos, principalmente no que se refere a carga horária.</p>	<p>Acredito que não é mais alta pois atualmente a maioria dos nossos alunos são da região o que minimiza algumas dificuldades. Contudo nos casos de evasão que temos, a maioria é consequência do excesso de conteúdo, que acaba sufocando os nossos alunos e dificultando o estudo.</p>

Questionário - Ensino Médio integrado – Percepções 2

Caro colega docente, em virtude de meu Doutorado em Educação, necessito entender melhor como compreendem o universo do Ensino Médio Integrado. Sendo assim, gostaria de contar com sua ajuda por meio deste breve questionário misto em formato *Google Forms*.

1 - Qual sua formação completa?

2 - Há quanto tempo está no IF?

3 - Qual a sua relação com o IF? (Já foi aluno, professor, dirigente, etc.?)

4 - Em quais cursos atua?

5 - Você tem conhecimento sobre o que é Ensino Médio Integrado? () sim () não

6 - Participou de discussões sobre o tema, ou estudou a proposta? () sim () não

7 - Quais as propostas, em seu entender, norteiam esse nível de ensino?

8 - Como você vê a discussão sobre Ensino Médio Integrado ao Técnico dentro do IF como um todo e do campus Inconfidentes em particular?

9 - Para você, enquanto docente, qual seria o papel formativo do IFSULDEMINAS - Campus Inconfidentes para o aluno?

10 - Acredita que os cursos oferecidos devam visar à formação de mão de obra qualificada em detrimento de uma formação mais geral? Por quê?

11 - Sobre seus alunos: Você tem conhecimento sobre como eles (principalmente os do Médio Integrado) veem os estudos/cursos do IFSULDEMINAS? Seus anseios? Seus desafios?

12 - Você conhece ou imagina o(s) motivo(s) pelo(s) qual(is) os alunos do Médio Integrado buscam o IFSULDEMINAS - Campus Inconfidentes? Quais seriam esses em seu entender?

Tabela 3 – Questionário Percepções sobre Ensino Médio Integrado – Docentes

As respostas forma mantidas como recebidas, não houve correção ortográfica.

Docente	1 - Qual sua formação completa	2 - Há quanto tempo está no IF?	3 - Qual a sua relação com o IF? (Já foi aluno, professor dirigente, etc.)	4 - Em quais cursos atua?	5 - Você tem conhecimento sobre o que é Ensino Médio Integrado?	6 - Participou de discussões sobre o tema ou estudou a proposta?	7 - Quais as propostas, em seu entender, norteiam esse nível de ensino?
1	Mestre em Educação; MBA em Gestão e Políticas Públicas Municipais.	4 anos.	Já fui servidor técnico-administrativo e atualmente atuo como docente.	Curso Técnico em Alimentos; Curso Técnico em Informática; Curso Técnico em Agropecuária e Curso Superior de Licenciatura em Matemática.	Sim	Sim	Ensino de conteúdos relacionados à formação técnica ao mesmo tempo e na mesma instituição em que se ensina conteúdo da formação básica do ensino médio.
2	Veterinária, Mestre e Doutor em Engenharia Agrícola	36 anos	Professor	Técnico em Agropecuária, Engenharia Agrônômica e Gestão Ambiental	Sim	Não	Reúne os conteúdos do Ensino Médio e da formação profissional de forma integrada
3	Licenciatura em Química	4 anos	Não	Técnico em alimentos, Gestão ambiental, técnico em agropecuária e engenharia de alimentos	Sim	Não	Formação do aluno nas áreas básica junto às áreas técnicas
4	Doutorado	2 anos	Professor	Ensino médio e superior	Não	Não	Integrar a formação básica com os conhecimentos da área técnica
5	Mestrado	21 anos	Professor	Agropecuária, Informática e Alimentos	Sim	Sim	Integração entre ensino técnico e ensino médio.
6	Bacharel e Licenciatura em Educação Física Mestre em Educação	5 anos	Atleta de volei	Ensino Médio Técnico, Pós-Graduação	Sim	Sim	Ensino Integrado acontece quando as diferentes disciplinas oferecidas discutem um assunto em comum, sendo o ensino básico articulado ao ensino profissional

7	Mestre em Eng. de Produção, Esp. em Redes de Computadores e Tecnólogo em Processamento de Dados	6 anos	Professor, coordenador de curso, coordenador de apoio ao ensino, de e cge	Técnico em informática e CST em redes de computadores	Sim	Sim	A integração de conteúdos do ensino médio às disciplinas da área técnica
8	Licenciatura e Bacharelado em Ciências Biológicas; Mestre em Genética e Bioquímica	5 anos	Professor e já fui Coordenador de Curso Superior	Licenciatura em Ciências Biológicas; Engenharia Agrônoma; todos os Cursos Técnicos Integrados; Pós-Graduação em Gestão Ambiental	Sim	Sim	Escola unitária de Gramsci; Escola única Nosella
9	Doutorado	4 anos	Nenhuma	Biologia, Engenharia de Alimentos, Gestão Ambiental e Engenharia Agrônoma	Não	Sim	Difícil responder isso. Não existem relatos que esse tipo de ensino funcionou em algum lugar. Pelo menos no IFSULDEMINAS o ensino integrado não vem dando certo.
10	Licenciada e bacharel em Ciências Biológicas e doutora em Educação	6 anos	Não tinha relação antes de ingressar como docente.	Técnicos Integrados e Licenciatura em Ciências Biológicas	Sim	Sim	Acho que são muitas as propostas, desde aquela que compreende ensino integrado como "integral", ou seja, aquele voltado para a formação do ser humano como um todo até aquela que apenas justapõe formação propedêutica com formação profissional.
11	Doutora	5 anos	Já fui aluna	Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio e Engenharia Agrônoma	Sim	Sim	A proposta está meio adormecida mas é entrelaçar as disciplinas em quatro eixos: Ciências Humanas e suas tecnologias; Ciências da Natureza e suas tecnologias (em dois âmbitos) e Linguagens, códigos e suas tecnologias.
12	Mestre em Artes da Cena	2010 (como substituto)	Professor EBTT	Técnicos Integrados em Agropecuária, Agrimensura, Alimentos, Informática e Administração (PROEJA) e Pós-	Sim	Sim	A proposta é de integração entre o Ensino Médio e o Ensino Técnico por meio de propostas pedagógicas que busquem um ensino mais amplo e diversificado.

				Graduação em Educação Infantil.			
13	Mestrado	Seis anos	Nenhuma	Licenciatura em Matemática e Licenciatura em Ciências Biológicas	Sim	Não	Tenho reflexões sobre a proposta, porém, não de forma aprofundada. A questão da formação integral do homem está relacionada, de forma mais filosófica e política, ao pensamento educacional de vertente marxista. Marx e autores que aprofundam e enriquecem seu pensamento durante o século XX, são grandes críticos da dualidade na formação humana, que, a grosso modo, poderíamos dividir em uma educação técnica, direcionada para o trabalho, para a classe trabalhadora, e uma formação humana, científica e intelectual para os filhos da elite. A questão da proposta do ensino médio integrado, ao menos teoricamente, vinda de alguns acadêmicos que seguem essa vertente, é que a qualificação para o trabalho não esteja desvinculada da formação científica, intelectual e humanista. Agora, não tenho conhecimento da proposta do governo e da instituição em que atuo sobre o ensino médio integrado. Não conheço o que compreendem a respeito dessa proposta. Penso que há várias formas de entendimento e, talvez, por isso, a dificuldade de se concretizar e elaborar, efetivamente, os princípios para a educação integrada em nosso campus.
14	Mestre	15 meses	Professor	Técnico	Sim	Não	A educação simultânea no ensino médio comum e no ensino técnico.
15	Doutorado em ensino de ciências e matemática	5 anos	Inicialmente professor substituto	Ensino médio (agropecuária neste ano) e superior (lic. matemática)	Sim	Sim	Não há única proposta ou único modo de entendimento, mas em geral, baseia-se em um nível de integração entre disciplinas que pode remeter a cargas horárias, matrizes curriculares ou mesmo interações entre professores, atividades e conteúdos

16	Licenciado em Ciências Biológicas e Mestre em Educação (Currículo)	2 anos e 8 meses.	Professor.	Ensino Médio Integrado lecionando a disciplina "Biologia" e Licenciatura em Ciências Biológicas lecionando as disciplinas "Introdução às Ciências Biológicas", "Metodologia do Ensino de Ciências", "Metodologia do Ensino de Biologia", "Iniciação à Pesquisa I" e "Iniciação à Pesquisa II".	Sim	Sim	Acredito que as discussões sobre o foco da formação seja o eixo central e norteiam o Ensino Médio Integrado. De uma lado, a proposta de uma formação profissional que atenda as exigências do mercado, representada em especial, por professores da área técnica e do outro lado, uma formação que contemple o desenvolvimento do aluno em sua totalidade, abarcando os aspectos afetivos, emocionais, de atitudes e valores. Não podemos desconsiderar que o aluno está em plena formação, com dúvidas e incertezas relacionadas a área técnica e com possibilidades de novas escolhas ao término do curso, como por exemplo, a participação no ENEM. Todas as dimensões descritas norteiam esse nível de ensino.
17	Zootecnista, Doutor em nutrição de Ruminantes	11 anos	Já fui aluno, professor dirigente e atualmente professor	Engenharia Agrônômica, gestão ambiental e técnico em agropecuária	Sim	Sim	A proposta inicial que consta no decreto é a de integrar o ensino básico ao técnico, com cada professor integrando as outras disciplinas, professores e conteúdos na forma de exemplos e com maior conhecimento do curso em que atua, preparando o aluno para o mercado de trabalho.

Tabela 4 – Questionário Percepções sobre Ensino Médio Integrado – Docentes – Continuação

As respostas forma mantidas como recebidas, não houve correção ortográfica.

Docente	8 - Como você vê a discussão sobre Ensino Médio Integrado ao Técnico dentro do IF como um todo e do campus Inconfidentes em particular?	9 - Para você, enquanto docente, qual seria o papel formativo do IFSULDEMINAS - campus Inconfidentes para o aluno?	10 - Acredita que os cursos oferecidos devam visar a formação de mão de obra qualificada em detrimento de uma formação mais geral? Por que?	11 - Sobre seus alunos: você tem conhecimento sobre como eles (principalmente os do Médio Integrado) veem os estudos/cursos do IFSULDEMINAS? Seus anseios? Seus desafios?	12 - Você conhece ou imagina o (s) motivo(s) pelo(s) qual(is) os alunos do Médio Integrado buscam o IFSULDEMINAS - campus Inconfidentes? Quais seriam esses em seu entender?
1	As discussões merecem maior destaque e profundidade para que se promova a qualidade do processo de ensino-aprendizagem.	Oferecer formação técnica e básica de qualidade de modo que os formandos possam tanto ser inseridos no mercado de trabalho, quanto buscar pela continuidade de sua formação em cursos de nível superior.	Acredito que ambas as formações devam ser visadas.	A maioria pretende dar continuidade em sua formação profissional e acadêmica, mas ainda estão em dúvida quanto à escolha de cursos/áreas.	Destaque da instituição na região por se tratar de órgão federal.
2	Infelizmente eu não tenho visto essa discussão	Formação integral dos alunos	Penso que uma formação geral seja melhor, porque a maioria dos nossos formandos não sabem em que área os mesmos terão oportunidade de trabalho	A maioria dos formandos em Agropecuária estão focados na continuidade dos estudos. Os que fazem opção pelo trabalho, justificam pela dificuldade financeira	Na data de hoje, penso que seja pela qualidade do ensino médio e o regime de residência (Alojamento e refeitório para os mais carentes).
3	O ensino médio integrado ainda é uma etapa a ser alcançada. Muito tem-se falado ao respeito, mas pouco sabemos lidar de forma clara com tal situação. Estamos encaminhando para o progresso de um ensino técnico de qualidade.	Um curso técnico integrado ao médio de forma que o ensino básico complete o ensino técnico. No qual as duas áreas caminhassem em linhas paralelas e não em linhas transversais.	Creio que podemos, assim que conseguirmos um ensino técnico embasado junto ao ensino médio, encaminhar para uma porcentagem de alunos que visam o ensino médio e ao mesmo tempo para os alunos que buscam o ensino técnico para mão de	Não o suficiente. Sabemos de alguns alunos sobre seus anseios e desejos ao final ou durante o curso. Alunos que comentam em sala de aula ou conversa com representante de sala.	Depende do curso. Houve um levantamento do que o aluno busca quando insere no IFSULDEMINAS. Alguns alunos buscam o ensino médio de qualidade, outros apenas o curso técnico de qualidade e a minoria entende o propósito dos dois cursos juntos

			obra qualificada. Acho que ainda falta a busca, por parte dos alunos, dos empregos relacionados ao curso que o aluno está frequentando.		
4	Muito aquém. Ninguém sabe como conduzir as discussões. O que tem se proposto é uma interdisciplinaridade	Atualmente pouco focado na formação básica e também na área técnica	Não. Uma formação depende da outra	Depende muito do curso. Alguns anseiam mais por um ensino médio de qualidade e outros a formação técnica	Tradição da escola. Ensino médio de qualidade
5	Ainda não percebi uma mudança significativa.	Preparar o aluno para a vida.	Não. Hoje é preciso estar preparado para os mais variados desafios. Portanto, quanto mais diversificado o conhecimento do aluno, mais engajado ele estará no mercado de trabalho.	Sim. Procuo conversar com eles sobre rotina, angústias e projetos.	Sim. Campo profissional e ensino médio com preparação para o vestibular.
6	em fase iniciante, algumas ideias, reuniões, mas ainda nenhuma ação docente.	Formação integral do discente, tanto para a continuação da formação superior como a formação para o mercado de trabalho.	Não, acredito que o peso de ambos deva ser igual para que os alunos tenham a oportunidade de escolha.	Alguns acreditam na formação básica do ensino médio como preparação para o vestibular, e outros como formação técnica para o mercado de trabalho se caracterizando ao curso escolhido. Uma minoria, porque acredita ser importante estudar e a escola oferecer um ensino de qualidade.	Uma escolha de qualidade para o ensino
7	As discussões estão sendo fomentadas, porém, ainda existe uma lacuna entre o pensar e o fazer. Acredito que os primeiros passos já estão sendo dados quando se busca a interdisciplinaridade.	O campus tem que formar alunos com capacidade técnica para atuar nas áreas escolhidas	Não acho que devesse formar uma mão de obra mais qualificada em detrimento a uma formação geral, porém, não concordo que durante o processo de formação, o aluno seja o tempo todo lembrado do ENEM. A finalidade dos	Ao conversar com os alunos, percebo a ansiedade da aprovação em um curso superior ao término do curso técnico. A grande maioria, por talvez não afinidade com a área de que ministro aulas, afirma que não irá continuar na área e que buscou o curso de informática por não se	A maioria, acredito eu, veio ao IFSULDEMINAS em busca por um ensino gratuito de qualidade na região. Alguns, pelo interesse na formação da área técnica.

			<p> cursos técnicos é a preparação para o mercado de trabalho. O aluno formado deve ser capaz sim de ingressar em um curso superior, porém, temos que ter em mente que e o foco desses cursos não é a preparação para um vestibular, e sim a formação de mão-de-obra qualificada.</p>	<p> identificar com os demais cursos do campus.</p>	
8	<p> Iniciante no nível do instituto e quase nula no Campus</p>	<p> Que contemplasse a formação básica e a profissional de maneira que os alunos se tornem capazes de compreender a realidade e o habilitasse profissionalmente.</p>	<p> Não, a maior necessidade é a formação humana, da compreensão da realidade</p>	<p> A grande maioria dos alunos tem uma visão de Ensino Médio forte e de uma habilitação que pode ajudar um dia. Esta visão é mais presente nos cursos de informática e alimentos, em menor número em Agrimensura e poucos ou quase nenhum aluno em Agropecuária.</p>	<p> Cerca de 80% dos alunos, com exceção do curso de Agropecuária, por ter um Ensino Médio forte.</p>
9	<p> Muito ruim. Na minha opinião ninguém no IFSULDEMINAS entende de ensino integrado.</p>	<p> Deveria focar no ensino técnico.</p>	<p> Escolas técnicas deveriam formar mão de obra qualificada.</p>	<p> Alguns alunos buscam no IFSULDEMINAS um ensino médio de qualidade, outros buscam apenas uma formação profissional. E existem aqueles que não sabem o que buscam. Por orientação de amigos ou parentes, acabam se matriculando no IFSULMINAS.</p>	<p> A maioria dos alunos não possuem condições financeiras para estudarem em escolas particulares. Desse modo, acabam procurando o IFSULDEMINAS que possui condições de estudo um pouco melhor que as escolas de estado.</p>
10	<p> Como um todo, não vejo discussão nenhuma. No campus, é episódica, não há um processo permanente de discussão e, por isso, elas não avançam.</p>	<p> Concordo com a proposta da formação integral, ou seja, penso que o instituto tem o compromisso de formar seres humanos, no sentido mais pleno. Nisso, penso que é possível, também, atuar</p>	<p> Não, pois os adolescentes que nos procuram não têm, ainda, noção das possibilidades que tem adiante. Focar na mão de obra qualificada, apenas, limita as possibilidades de</p>	<p> Vejo que a grande maioria pretende continuar estudando no nível superior e muitos procuram o instituto apenas pelo prestígio da instituição, não por identificação com os cursos técnicos. Penso que isso é uma consequência do sacateamento</p>	<p> Respondi na pergunta anterior.</p>

		na formação profissional especificamente, mas seriam necessárias mudanças curriculares, metodológicas e culturais sobretudo.	escolhas dos adolescentes.	do ensino médio na escolas públicas estaduais. Em alguns cursos essa identificação é maior, como em Agrimensura e Agropecuária. Assim, vejo meus alunos sufocados por um monte de aulas, de provas, de trabalhos, com pouco tempo para outras atividades que também fazem parte (ou deveriam fazer) da sua formação, como projetos de pesquisa, atividades artísticas e esportivas, estudos, leituras e até mesmo para o lazer. Sinto que eles não têm condições de aprender, de fato, eles procuram consumir informações rapidamente, reproduzi-las em provas e conseguir nota para passar, é o máximo que eles conseguem fazer.	
11	Muito incipiente. Acredito que por termos uma Reitoria a discussão deveria ser mais contínua e vir direcionamentos de lá para cá ou pelo menos materiais para trabalho. No Campus Inconfidentes tivemos no máximo (que eu me lembre) duas discussões, no momento está adormecido.	Eu ainda acredito que o aluno além da formação cidadã consegue sair com base no Ensino Médio e no Profissional. O Campus possui esta base muito bem firmada.	Em termos sim. Estamos em uma Instituição que é para profissionalizar. Não entro aqui na discussão que o Ensino Médio é mais importante ou o Ensino Técnico. Mas o aluno vem para a Instituição sabendo que é Integrado. Se ele quisesse somente Ensino Médio deveria procurar um colégio de aplicação e não um profissionalizante.	Como atuo direto no Técnico em Agropecuária o perfil dos alunos, ao meu ver, vão ao encontro do curso. Assim todos os anseios são atendidos. O que as vezes pode frustrar eles são que algumas áreas que envolvem Medicina Veterinária não são permitidas para Técnico em Agropecuária e eles acabam por não entender.	Minha visão para o curso Técnico em Agropecuária é a afinidade com a área e a profissionalização para seguir carreira neste mesmo sentido. Mas conversando com alguns colegas já escutei (não foi de aluno) que alguns estão procurando a Instituição por oferecer um Ensino Médio de qualidade. Eu fico com minha primeira descrição.
12	Vejo que as discussões ainda são insuficientes. Pouco se fala, e quando se fala as propostas	Para mim, antes de mais nada, o papel de nosso campus deveria ser educar o aluno para a	Não. A formação geral, humana e cultural é necessária para inserir nosso aluno no mundo em	Os alunos do curso de Agropecuária, em geral, entram aqui sabendo o que querem e visam o técnico, com algumas	Como disse acima, alguns já entram visando o curso técnico, enquanto outros (a maioria na minha opinião) vem buscando

	acabam não saindo do papel, e muitas vezes as discussões são esvaziadas.	vida. Isso só será possível através de uma educação mais humana, que pense no aluno enquanto um ser e não como uma máquina que formará técnicos ou vestibulandos em massa. Os alunos, de forma especial os adolescentes, precisam de uma educação de qualidade que formem cidadãos crítico-reflexivos, que trabalhem seu olhar estético e poético, que os ajudem a se comunicar e relacionar com o mundo. Antes de pensar em carreira acadêmica ou no mundo do trabalho, a escola deveria ajudar o aluno a se inserir no mundo de forma consciente e concreta.	que vive. De nada adianta uma mão de obra qualificada, se nosso aluno não consegue se relacionar ou se comunicar. Afinal, estamos falando de máquinas, robôs ou de seres humanos e pensantes?	raras exceções. Mas, nos demais cursos, vemos uma abertura maior para essa formação geral, com a participação em outros projetos da instituição.	um ensino de qualidade, com possibilidade de se qualificarem bem para os vestibulares e Enem e ingressarem em uma carreira acadêmica em outro curso.
13	As discussões, ao menos o pouco que consegui acompanhar, estão muito no sentido de que precisamos integrar o ensino médio ao técnico, no entanto, não há clareza sobre o que seria essa integração. Penso que essa é uma realidade do IFSULDEMINAS, de forma geral, e também em nosso campus. Percebo,	Penso que o IFSULDEMINAS tem vocação para a formação profissional, bem como para a formação geral, porém, ainda não está funcionando a educação integral. Essa, a meu ver, não deveria ser obrigatória, mas, penso que deveria permanecer uma opção de formação, ainda que necessite ser	Se a proposta for o ensino médio integrado, penso que não deve haver essa distinção, pois uma formação não está desvinculada da outra, na verdade se complementam. Mas, ainda penso, que deve haver a opção de o aluno cursar apenas o técnico, caso seja sua escolha.	Não tenho muito conhecimento, pois convivo pouco com os alunos do médio, porém, percebo, pelos comentários de outros professores que, em alguns cursos os alunos são mais direcionados para a formação técnica, inclusive se envolvem e dedicam mais, como o técnico em agropecuária, por exemplo. Já em outros cursos, como a informática, os alunos se dedicam mais ao ensino médio, pois têm a	Como disse na resposta anterior, alguns alunos, penso, buscam o IF realmente desejosos da formação técnica. Penso que o curso de agropecuária representa esse perfil. Já outros alunos avaliam que o ensino médio ofertado pelo IF é melhor do que o ensino médio das escolas estaduais, então, recorrem ao IF para terem melhores condições de prestar o

	<p>em algumas reuniões que participei aqui no campus, que a discussão ou o entendimento, limitam-se à questão curricular, ou seja, como integrar a matemática do médio à matemática do técnico? As discussões não ultrapassam esse limite e preocupação que, ao meu ver, estão mais relacionadas a problemas curriculares, estritamente. Não se pensa na formação humana, em seus princípios, finalidades, etc.</p>	<p>repensada. Penso que o aluno (a) poderia ter a oportunidade de escolher fazer apenas o técnico, sem vínculo com o ensino médio, ou, o integrado. A minha percepção e desejo para o papel formativo do IFSULDEMINAS, é que possamos realmente oferecer essa educação integral, porém, com uma formação mais flexível, no sentido de permitir aos alunos escolhas e trajetórias. Menos disciplinas e mais espaços formativos que envolvam, inclusive, mais participação dos alunos. Debates sobre temas contemporâneos, espaço para experimentações artísticas e científicas, enfim, um campus mais educador e formativo e menos disciplinar e fragmentado.</p>		<p>intenção de cursar o ensino superior e avaliam o ensino médio no IF como um curso que vai lhes dar essa condição. Penso que essa questão não se remete ao aluno apenas, mas a todo o contexto social e cultural, que os faz pensar e perceber a educação de forma fragmentada, inclusive o IF é responsável por isso.</p>	<p>vestibular. E nesse ponto fica a questão, qual a finalidade do IF?</p>
14	<p>Com muita dúvida, mas nenhum esclarecimento concreto. Querem criar uma definição que vá além do ensino simultâneo da área técnica com o médio comum, mas ninguém</p>	<p>Dar formação profissionalizante preparando-o para o ingresso no mercado de trabalho.</p>	<p>É complicado dizer que deve haver detrimento de uma formação mais geral, mas acredito que o foco do instituto, conforme sua definição original, deva ser a preparação técnica profissional, dando a melhor formação geral</p>	<p>Vem como desafiantes e, ao mesmo tempo, sacrificantes. Seus anseios vão de encontro a ingressar em um bom curso universitário, muitas vezes divergentes do curso em que está matriculado no IF. Creio que os desafios são dar conta de toda a carga cursada no IF.</p>	<p>Oportunidade de ensino gratuito de qualidade para preparação para o vestibular</p>

	sabe o que é nem como criar.		possível, mas sem sacrificar demais os alunos (por exemplo, com 36 ou 38 aulas semanais) e sem prejudicar sua formação técnica.		
15	<p>vemos nestes anos muitos momentos de discussão, seja com a ajuda de consultores internos, seja por mobilização ou de grupos de professores ou de setores como supervisão ou diretoria educacional; os grupos e profissionais estão preocupados e engajados na discussão, mas sentem falta de uma proposta única e norteadora, mais diretiva; muitos momentos de reflexão foram propostos onde os professores pediam por um direcionamento mais concreto; muitos professores também tem agido e trabalhado sozinhos ou com a colaboração de colegas em atividades pontuais ou projetos que possuam algum viés de integração; por outro lado, as práticas cotidianas e rotinas acabam por suprimir muitas das reflexões e</p>	<p>As necessidades e aspirações dos estudantes são muitas (vestibular, formação técnica, conclusão de ensino médio obrigatória, até mesmo formação de valores, socialização, inclusão e ajuda em deficiências de aprendizagem anteriores) e o IF não pode ficar alheio a nenhuma delas</p>	<p>As duas formações devem andar conjugadas, inclusive por conta da legislação, mas as discussões têm apontado para a dificuldade de tal formação, que ora tende a formação geral, ora a profissional</p>	<p>Procuro conversar com os estudantes sobre isso e promover discussões sobre o curso, possibilidades de relação da disciplina ministrada (Matemática) com o mesmo, aspirações futuras, etc; percebo que são muitas as perspectivas, desde atuação no meio, procuram por outros cursos superiores, falta de perspectiva concreta sobre o que fazer após o ensino médio.</p>	<p>Ouvimos justificativas como procura por ensino de qualidade, professores qualificados que vão auxiliar na formação para Enem e vestibular, procura por cursos técnicos por afinidade ou por querer um ensino superior correlato; por outro lado vemos muitos egressos ingressando em cursos superiores em áreas diferentes das cursadas aqui.</p>

	discussões em prol do andamento das ementas e grades curriculares; tudo isso mais em termos de campus Inconfidentes, embora em conversas e contatos com outros campus (em particular para a minha própria pesquisa) percebemos muitas semelhanças				
	Apesar do pouco tempo de atuação profissional no IFSULDEMINAS, participei de algumas discussões pontuais relacionadas ao Ensino Médio Integrado no Campus. Enquanto Instituição, vivencio a falta de discussão e integração entre as áreas e diferentes interpretações relacionadas as prescrições, resultando na necessidade de um tempo presencial maior para refletirmos aspectos da formação.	Uma formação ampla, que articule a construção e o desenvolvimento de habilidades e competências da área técnica com a formação humana (conforme descrito em questões anteriores), oportunizando ao aluno fazer escolhas.	Não. Eu acredito na possibilidade de integração de uma formação técnica qualificada com uma formação geral, com vistas a valorizar e oportunizar aos alunos de 15 a 18 anos possibilidades de escolhas profissionais e críticas embasadas.	Tenho atuado somente com as turmas de 1° ano e durante as aulas surgem indagações por parte dos alunos relacionadas as questões de biologia presentes nos simulados do ENEM, levando-me a inferir o desejo (anseio) dos alunos em se preparar para o Exame.	Imagino que os motivos estejam relacionados ao ensino gratuito, a formação dos docentes, a boas perspectivas de atuação profissional e de participação no ENEM e as assistências disponibilizadas pelo Campus.
17	Vejo que é uma proposta que tem que ser amplamente discutida em todos IFs, para não ficar como ensino integrado somente no nome. No campus Inconfidentes houve algumas	Para mim deveríamos formar o aluno dos cursos técnicos para o mercado de trabalho, mas, também apto a continuar os estudos se assim ele desejar.	Acredito que temos que formar alunos para o mercado de trabalho e para continuar os estudos, porém, um aluno que consiga resolver problemas e não apenas formar um apertador de	O aluno vem para o Curso de técnico em agropecuária por que gostam de agricultura e de animais. A grande maioria quer continuar os estudos e não apenas se formarem como técnicos. Porém tenho notado que os alunos de uns tempos	Identificação com o curso. Falta de boas escolas em suas cidades.

	<p>discussões, porém, há muito tempo atrás e hoje já faz muito tempo que não há mais discussões.</p>		<p>parafusos. Porém o desafio é muito grande por que temos uma carga horária muito elevada para formar alunos em um curso técnico também, muitas vezes sobrecarregando os alunos de aulas e atividades.</p>	<p>para cá tem lido e estudado cada vez menos. Também tenho notado que o perfil dos alunos tem mudado. Hoje temos pela primeira vez mais mulheres do que homem nas salas dos primeiros anos.</p>	
--	--	--	---	--	--