

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO  
TRIÂNGULO MINEIRO – *CAMPUS* UBERABA  
Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica  
Mestrado Profissional em Educação Tecnológica**

**RONIVALDO FERREIRA MENDES**

**SENTIDOS E CONCEPÇÕES DE ENSINO MÉDIO INTEGRADO: Um estudo de caso  
no IFNMG - *Campus* Almenara**

**Uberaba  
2019**

**RONIVALDO FERREIRA MENDES**

**SENTIDOS E CONCEPÇÕES DE ENSINO MÉDIO INTEGRADO: Um estudo de caso  
no IFNMG - *Campus* Almenara**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica - curso de Mestrado Profissional em Educação Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro – *Campus* Uberaba, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Tecnológica.

Linha de Pesquisa: Educação, Trabalho, Ciência e Tecnologia – Processos Formativos e Práticas Educativas em Educação Tecnológica

**Orientador:** Prof. Dr. Welisson Marques

**Uberaba  
2019**

Ficha Catalográfica elaborada pelo Setor de Referência do IFTM –  
Campus Uberaba-MG

M522s Mendes, Ronivaldo Ferreira  
Sentido e concepções de ensino médio integrado: um estudo de caso  
no IFNMG- Campus Almenara / Ronivaldo Ferreira Mendes– 2019.  
238f.: il.

Orientador: Prof. Dr. Welisson Marques  
Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Tecnológica)  
Instituto Federal do Triângulo Mineiro- Campus Uberaba- MG, 2019.

1. Análise do discurso. 2. Ensino médio integrado. 3. Práticas inte-  
gradoras. 4. IFNMG- Campus Almenara. I. Marques, Welisson.  
II. Título.

CDD 373

*Ronivaldo Ferreira Mendes*

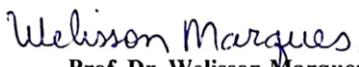
**SENTIDOS E CONCEPÇÕES DE ENSINO MÉDIO INTEGRADO: Um estudo de caso  
no IFNMG - Campus Almenara**

**FOLHA DE APROVAÇÃO DEFESA DISSERTAÇÃO**

Data da aprovação: 18/12/2019

**MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:**

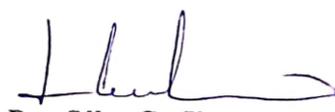
**Presidente e orientador:**

  
**Prof. Dr. Welisson Marques**  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do  
Triângulo Mineiro – IFTM  
Campus Uberaba

**Membro Titular**

  
**Prof. Dr. Anderson Claytom Ferreira Brettas**  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do  
Triângulo Mineiro – IFTM  
Campus Uberaba

**Membro Titular**

  
**Profa. Dra. Sálua Cecílio**  
Universidade de Uberaba - UNIUBE  
Campus Uberaba

## **PESQUISADOR**

---

Ronivaldo Ferreira Mendes

Pedagogo

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais - IFNMG -  
*Campus* Almenara \_ Almanara MG.

Contato: ronivaldoferreiramendes@gmail.com

## **ORIENTADOR**

---

Prof. Dr. Welisson Marques

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro – IFTM – *Campus*  
Uberaba \_ Uberaba MG

Contato: welissonmarques@iftm.edu.br

A travessia pode até ter sido tensa, andamos por terrenos áridos e inconsistentes. Nesse trajeto o desejo desvelou-se maior que os limites. Contudo, não perderia a oportunidade de vivenciar essa experiência de forasteiro andante. Euclides da Cunha escreveu uma das frases ícones da literatura brasileira: “O sertanejo é, antes de tudo, um forte.” Assim, como na literatura, o cotidiano que me move e me inspira a buscar o desconhecido. Minhas questões filosóficas nascem do dia-a-dia e são perturbadoras, me incomodam, me tiram do lugar-comum. Por conseguinte, tenho fome de aprender e busco saciá-la para acalmar a minha mente. Nossa existência é fluída e tudo desmancha no ar, por isso escolho tecer à própria história. Nesse processo, li o mundo, li as palavras, levei as leituras e os saberes que apropriei em meu processo identitário e de minhas heranças ancestrais. Desse modo, dedico esse trabalho, aos meus pais, Osvaldo e Anália e meus irmãos. Por serem sempre farol em minha vida. A meu avô João Lima (in memoria), por ser uma figura tão importante, com ele aprendi que se educa é com a palavra. Em especial, dedico a minha esposa Luiza pelo carinho, cuidado e compreensão em ter um esposo, em época, fisicamente ausente, há tão pouco tempo da recém vida de casados. A Wilson, Matheus, Mônica Cecília, Helma, por serem um suporte em nossas vidas. A Júnia e Helma, minhas irmãs, que atenderam meu pedido e saíram de suas casas em Montes Claros para me ajudar a cuidar da minha esposa e do nosso filho em Almenara, enquanto, eu desdobrava para tirar o tempo para essa pesquisa. A comunidade do distrito de Muquém, município de Mirabela, sempre vai ser minha terra, o meu coração. Aos lugares que passei, cidades e pessoas que me acolheram em minha atuação profissional e na vida de estudante. Minha gratidão a Almenara, aqui tenho meu trabalho e constitui minha família e muitos amigos. A todos familiares, cunhados, sobrinhos...etc., que acreditaram, oraram que conquistarei meus objetivos mais insanos. Esse é um deles, muito outros hão de vir. Desse modo, desejo mudar o mundo, a priori, mudando a mim mesmo. A educação muda percepções e, conseqüentemente, modos de agir. Acredito na educação como instrumento de transformação social. Assim, dedico esse trabalho, de modo particular, ao meu filho Antônio que foi concebido concomitantemente a escrita dessa dissertação. Muito obrigado a todos vocês!

## AGRADECIMENTOS

[...] nossas lembranças permanecem coletivas, e elas nos são lembradas pelos outros, mesmo que se trate de acontecimentos nos quais só nós estivemos envolvidos, e com objetivos que só nós vimos. É porque, em realidade, nunca estamos sós. (HALBWACHS, 1990, p. 26).

Faço uso dessa epígrafe para fazer memória a minha trajetória enquanto mestrando do Programa de Mestrado em Educação Tecnológica do Instituto Federal do Triângulo Mineiro – IFTM – *Campus* Uberaba. Nesse ensejo, agradeço a Deus por me ajudar a completar essa trajetória. Sem Ele esse projeto seria uma mera alegoria e não uma realidade. É bem verdade que, sair da “caverna” tem suas dores e também encantos. Nesse caminhar, foram anos intensos de muita aprendizagem, resistência e cumprimento de uma vasta e profunda literatura agregada a uma alta carga-horária de cumprimento das disciplinas.

Hoje, olhar para trás parece que foi simples chegar até aqui. Rememorar essa(s) trajetória(s) despertam sentimentos e imagens antagônicas que vem à mente. As perguntas sempre me moveram a buscar por respostas, muitas não as encontrei e tantas outras não vou as encontrar, e isso me faz continuar o processo cíclico do conhecimento, sempre retomando ao ponto de origem e a busca constante, trazendo novos olhares a realidade. Isso não me faz um ingênuo, mas um utópico que sonha com possibilidades iguais para todos vislumbrarem o acesso ao conhecimento sistematizado, ao invés de apegarmos às projeções das imagens icônicas do que nos dizem sobre a realidade. Aprender é isso, é ver o mundo a partir de diversas perspectivas e com meus próprios olhos em suas múltiplas perspectivas.

Nessa jornada, foram anos de sair do lugar comum, (re)começar a vida de estudante e experienciar intensamente o Programa de Mestrado, o mesmo que tanto sonhei em cursar. Recordo da minha primeira pesquisa no *Google*® para encontrar informações sobre os programas e fazer o levantamento das instituições que ofereciam um Programa de Mestrado com o referencial teórico tão denso quanto o Programa supracitado. Dessa maneira, ir além das fronteiras, quebrar os próprios limites e ainda as crenças de quem não acreditava que era possível permanecer no programa em condições geográficas “desfavoráveis” fortaleceu-me e deu sentido a esse fazer, foram muitos que queriam tirar essa ideia da minha cabeça. Com a pergunta: Você sabe onde fica Uberaba? *A priori*, parecia insanidade ficar semanalmente nas pontes Almenara x Uberaba. Busquei o programa que encantei e acreditei que o mesmo me ajudaria a responder algumas questões.

Nessa caminhada, tive mais dúvidas a certeza. As dúvidas não me deram descanso, perturbaram a minha mente, algo inquietante e formativo tirou-me do lugar. Essa pesquisa é resultante de algo que ainda não é, e move mais ainda a buscar pelo objeto que ela pode vir a ser. Ela se apresenta de diversas possibilidades, mesmo assim, não dá conta de dar todas as respostas. Na pesquisa é também assim, as indagações parecem infinitas, algo sempre inacabado, que precisa ser desvelado, e isso impulsiona novamente o movimento do saber, tornando-o dinâmico. O movimento rumo ao conhecimento é assim, no momento que nos apropriamos do conhecido novas dúvidas vão surgindo e conseqüentemente novos paradigmas, algo infinito. Sabe-se que o conhecimento transforma vidas, muda a forma que enxergamos o cotidiano. Com isso, em muitos pontos, estudando e trabalhando, tive a minha vida transformada, a cada desafio, a cada movimento na minha formação descortinaram-se novas oportunidades. Assim, enquanto o conhecimento nos transformar, transformamos também o mundo ao nosso redor. Assim, o aprendizado vai cumprindo seu papel social saindo do sujeito, empregado no singular para o sujeito plural.

Nesse processo, fatos curiosos aconteceram até conseguir uma rota permanente, tentei desenhar a rota de viagens, a princípio saindo de Vitória da Conquista-BA, Governador Valadares, Ipatinga e Montes Claros até conseguir encontrar uma linha de ônibus “clandestina” que possibilitava sair de Almenara para “Beagá”.

Nessa trajetória, observei os processos, encontrei com meu eu, tive crise da busca, experimentei a solidão, tive duas vezes seguidas dengue, fui um andarilho, pensei que não tinha saída a não ser desistir, e desistir não se desvelou uma opção. Vivi as contradições. Permaneci em razão da minha cabeça não ter libertado o meu corpo de tamanho esforço e disciplina. Tive que reprogramar a cabeça para encontrar novamente o sentido do que estava fazendo. A dinâmica do aprender me move e me dá forças, *a priori* de maneira incompreensível, constituindo um dos meus “motores” tamanha inquietação.

Nada foi fácil... Entretanto, percebo que tudo valeu a pena, as intermináveis horas de espera nas pontes Almenara, Belo Horizonte, Uberaba, os sábados inteiros explorando as ruas e outros espaços em “Beagá” até o início da noite. Nesse processo, os sonhos foram maiores que *“as pedras no meio do caminho”*, uma verdadeira maratona de viagens, esperas, trabalho, estudos, fadiga e descobertas... andei de um extremo ao outro do Estado de Minas Gerais, dei algumas voltas pelo planeta sem sair do meu Estado, e mesmo assim fui um estudante obstinado e assíduo.

Meus agradecimentos aos professores Welisson Marques, Otaviano Pereira, Humberto Estevam que participaram da banca de arguições, uma das etapas do processo seletivo, pela

abordagem gentil e educada. Ao professor Welisson Marques, que, por algum motivo, interessou-se pelo pré-projeto de minha pesquisa. Ele que se tornou meu orientador, pela interlocução, constante prontidão. Ensinaamentos que não vão cair no meu esquecimento.

À Luiza, minha esposa, pelo carinho e imensurável dedicação, pelas privações e ausência durante essa jornada, por desenhar meu percurso, dispor seu tempo para comprar minhas passagens semanalmente, mesmo que em prantos, enquanto eu estava no trabalho. Por compreender os motivos intrínsecos de minhas inquietações e busca permanente da ação de aprender. Nesse contexto, entrar no ônibus e vê-la naquela situação, tornava uma tarefa muito difícil, tendo consciência que somente no domingo chegaria em casa para o café da manhã juntos, e as malas já ficavam prontas para outra partida. A você, Luiza (minha linda), obrigado por abraçar esse projeto comigo! A nosso filho, Antônio, que seu nascimento se deu a poucos meses da defesa dessa dissertação, razão maior para perceber ainda mais a beleza da vida. Foram duas “criações” que foram gestadas nesse período. A dissertação e o nosso filho!

Aos meus pais, Osvaldo e Anália, trabalhadores rurais (agricultor e uma professora normalista), que sempre me deram todo o apoio imaterial em minha jornada estudantil, afirmando a educação e o trabalho como instrumento de transformação social, econômica e intelectual. Diziam eles, ensinamentos que fazem parte do pensamento do trabalhador, estude, pois *“a caneta pesa menos que a enxada”* e ecoa outra máxima em meu imaginário que consiste em *“estudar para não ser humilhado”*, mormente a minha mãe fala com um orgulho genuíno de *“encher o peito”* que tem um filho pedagogo, talvez o ideal da professora regente de turma se materializou na minha formação Universitária, a primeira da família. Nessa concepção a educação apregoa como instrumento de liberdade e rebeldia as estruturas excludentes, uma bandeira de luta e resistência.

A meus irmãos, cunhados(as), sobrinhos pela atenção, especialmente as minhas irmãs, em época, trabalhadoras do comércio e doméstica que deram condições para em 2004 estudar e ser aprovado no concorrido vestibular da Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes) – MG para os cursos de História e Pedagogia, sendo o primeiro membro da família a ingressar na Universidade – optei pela pedagogia. Aos meus tios Antônio e Norma que abriram as portas de sua casa para morar com eles em Brasília de Minas.

A Universidade Estadual de Montes Claros e seus professores pela formação acadêmica. Aos moradores do distrito de Muquém - município de Mirabela, localizado no Norte de Minas Gerais que pela convivência comunitária contribuíram para minha formação cidadã. Nesse contexto social, tão certo é que ao concluir o Ensino Médio temos que “cortar o cordão umbilical” e buscar outras possibilidades em outros lugares. Nesse sentido, todos

moradores foram de alguma forma meus professores. A literatura de nossas vidas era semelhante as obras de Euclides da Cunha, João de Cabral de Melo Neto, Cora Coralina e Guimarães Rosa. O sertanejo do norte mineiro no seu processo de construção de sujeitos-históricos se faz cidadão pela “teimosia” em não aceitar as estruturas vigentes, por isso persisto em estudar, estudar para aprender e aprender para possibilitar a transformação que desejamos. Na vida coloco-me como um sujeito aprendente.

Meu agradecimento especial ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais - IFNMG – *Campus* Almenara, por revolucionar minha vida no sentido *stricto sensu* da expressão, em suas diversas dimensões. Assim, cada passo dado em minha formação profissional mudou substancialmente minha vida. Ademais, agradeço ao IFNMG pela concessão por meio do programa de bolsa PBQS (Programa de Bolsas para Qualificação de Servidores) e, posteriormente, por conseguir o afastamento que ocorreu na fase final do programa. Agradeço ainda meus colegas e a equipe com a qual trabalho na assessoria pedagógica do *Campus*, a saber: Adalvan, Inácio e Gilvânia por todo apoio manifestado.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro, os quais muito contribuíram para minha formação como pesquisador, e contribuí para minha atuação profissional nos diferentes espaços institucionais, saibam que levo as reflexões, leituras, escritas e discussões para onde eu for.

Reitero os agradecimentos nominalmente ao professor Dr. Otaviano Pereira, pelas memoráveis aulas e a organização de suas “transparências”/“slides” que muito inspirou-me pela profundidade teórica e a leveza de ser humano que coloca ao centro da reflexão e do debate o pensamento e não as ditas verdades, construiu ideias e desconstruíram tantas outras num movimento dialético e convidativo de quebra de paradigmas. As aulas eram verdadeiras “oficinas” do pensamento, todas as ideias eram aproveitadas, não existia o certo ou o errado, existia a busca coletiva pelo conhecimento.

Ao professor Dr. Geraldo Lima por oportunizar leituras tão densas, aulas dinâmicas e extrovertidas, possibilitando “*beber da fonte*” do pensamento epistemológico e dialogar a respeito do “*mundo líquido*”, ao ser humano sensível e observador, um intelectual espirituoso.

Ao professor Dr. Anderson Brettas pela amizade, educação, generosidade e um amplo conhecimento literário compartilhado, trazendo textos de gêneros diversos, para além do referencial bibliográfico. Um amigo de tantas histórias convergentes em suas andanças pelo

Norte de Minas e Vale do Jequitinhonha. Suas aulas reintegravam os diálogos dos diversos campos do conhecimento científico, trazendo unidade ao saber.

Mais uma vez ao prof. Dr. Welisson Marques, pelo rigor metódico com as questões científicas e de formação profissional que de maneira amorosa conduziu-nos pela escrita científica. Nunca na história escrevemos e apresentamos tantos seminários. Isso foi primordial em nossa formação enquanto mestrandos. As leituras da disciplina Trabalho, Educação e Identidade Profissional, foram essenciais para essa pesquisa.

Ao professor Dr. André Lemos, por apresentar um universo de leituras que não faziam parte da minha formação, *habitus* e que hoje são autores que quebraram meus estereótipos e me despertaram para novas discussões e formas de entender as tecnologias da informação e comunicação na sociedade, rompendo o olhar tecnificado das TICs no ensino.

Agradeço as elucidações apontadas pela banca de qualificação, nas pessoas dos professores Dr. Anderson Bretas, professor Dr. Adriano Eurípedes e Dr. Welisson Marques, que deram valiosas contribuições e teceram críticas nos distintos momentos de qualificação, e que fizeram toda a diferença, impactando a qualidade do trabalho. Digo-lhes, suas reflexões e olhares sobre o objeto de pesquisa foram essenciais nessa caminhada, e sua voz é constitutiva desta pesquisa. Outrossim, agradeço o professor Dr. Anderson Bretas, a professora convidada externa Dra Sálua Cecílio, por carinhosamente ter aceitado compor a banca de defesa. Agradeço imensamente pelas sábias palavras, reflexões e apontamentos, por indicar caminhos. Vocês foram gloriosos, vou guardar todas as palavras ditas.

Aos colegas do *Grupo de Pesquisa em Discurso e Educação* (GPDE) pelas parcerias e, também ao líder do grupo, professor Dr. Welisson Marques pelas indicações de leituras, discussões e por compartilhar tantos saberes. É um privilégio agregar esse campo do conhecimento a minha formação. Com certeza, tornei uma pessoa mais crítica e atenta às construções dos enunciados, meu olhar e minha escuta tornaram-se mais aguçados: a leitura daquilo que ousei denominar de “construção discursiva”.

Aos colegas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro com os quais tenho tido a grata satisfação de conviver e, também, aprendido muito nesse tempo de convivência. São muitos os nomes, faço menção especial, à servidora e egressa do programa do mestrado, Pâmela Junqueira Freitas, que após pesquisar a relação dos aprovados e o currículo lattes da turma anterior descobri que era servidora do IFTM – *Campus Patrocínio* e, quando entrei em contato via telefone coincidentemente foi quem atendeu a ligação. Algo assustador! Ela que me deu os primeiros nortes sob o programa e

apresentou a futura colega do mestrado, Jeanne Gonçalves Rocha, que com toda prontidão tirou muitas das minhas dúvidas e incentivou a participar das etapas da seleção.

Aos companheiros (as) Maria Cleonice de Souza, Luísa Helena Silva e Alves, Marina Beatriz Ferreira Valim, Ricardo de Oliveira Ramalho, Gabriela Fernanda Silva Borges, Flávia Justino Pacheco Garcia, Mikaele Pereira Caetano, Elia Cristina Alves dos Santos, Francielli Bárbara Pinto, Karuna Sibila Silva Alves dos Santos Fernandes, Juno Alexandre Vieira Carneiro, pelas discussões acuradas, pelas produções de artigos para conclusão das disciplinas, participação em eventos científicos, agradeço todos pelas parcerias, destaco aqui as caronas semanais de minha amiga Cléo, o cafezinho gourmet organizado pela Gabriela, as águas saborizadas da Marina e as conversas semanais com Luísa Helena via WhatsApp. Aos colegas César Santos e, Sthéfany Melo pela presteza.

Agradeço profundamente a todos os sujeitos-professores do IFNMG - *Campus* Almenara que dispuseram de seu tempo e gentilmente aceitaram participar dessa pesquisa, saibam que suas vozes dão substancialidade e sentidos a esse estudo.

A todos os funcionários do PPGET e da Secretaria de Pós-Graduação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro – *Campus* Uberaba. Agradeço também a todos os colegas discentes do PPGET que em diferentes momentos fizeram parte dessa caminhada, e por fim e não menos importante o pessoal da cantina, refeitório e os terceirizados do IFTM – *Campus* Uberaba pela gentileza e cuidado com toda comunidade estudantil e acadêmica.

Tudo isso torna o *Campus* um lugar de uma “beleza” própria dos Institutos Federais! Avaliando hoje, foi um período temporal curto, mas muito intenso, cheio de aprendizado e vivências que permitiram galgar novos espaços formativos. A todos que me proporcionaram vivências, caronas, risadas em terras do Triângulo Mineiro. Agradeço profundamente a todos vocês que fizeram parte da minha vida e de alguma forma me inspiraram.

A todos vocês, meu muito obrigado pelo intercâmbio e convivência. Todas essas experiências me constituíram e fazem de mim um privilegiado por ter acesso à educação pública, gratuita e de qualidade. Fica aqui meu registro de gratidão!

Nosso papel não é falar ao povo sobre a nossa visão do mundo, ou tentar impô-la a ele, mas dialogar com ele sobre a sua e a nossa. Temos de estar convencidos de que a sua visão do mundo, que se manifesta nas várias formas de sua ação, reflete a sua *situação* no mundo, em que se constitui. A ação educativa e política não pode prescindir do conhecimento crítico dessa situação, sob pena de se fazer “bancária” ou de pregar no deserto.

## RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo analisar, por meio dos discursos dos sujeitos-professores atuantes nos cursos técnicos integrados ao ensino médio do IFNMG - *Campus Almenara*, os sentidos de “integração” e de “curso técnico integrado ao ensino médio”. No que tange ao delineamento teórico-metodológico, a pesquisa possui abordagem qualitativa, utiliza-se como instrumento de coleta de dados entrevistas semiestruturadas com sujeitos-professores que atuam em um dos cursos técnicos integrados ao ensino médio na referida instituição. Fundamentamo-nos nos pressupostos da Análise do Discurso (doravante AD) de linha francesa, tendo como espinha dorsal a episteme do pensador Michel Pêcheux. Esta pesquisa consiste em um estudo de caso cujo *locus* é o IFNMG - *Campus Almenara*. Nesse sentido, foram entrevistados oito participantes, sendo quatro professores que atuam nas disciplinas propedêuticas e quatro que atuam nas disciplinas de formação profissional. Posto isto, para análises dos enunciados foram utilizados excertos que respondem de forma diretiva às questões realizadas e que vão ao encontro dos objetivos da pesquisa. As perguntas de pesquisa giram em torno dos sentidos que são atribuídos pelos professores atuantes nos cursos técnicos integrados ao ensino médio do IFNMG - *Campus Almenara*, aos sintagmas “integração” e “curso técnico integrado ao ensino médio”. Busca-se compreender, também, que práticas ditas “integradoras” são realizadas por esses mesmos sujeitos-professores supracitados, a partir da análise de seus discursos; como as concepções de “integração” e de “ensino médio integrado” influenciam as práticas de ensino desses profissionais; e como a gestão do IFNMG – *Campus Almenara* trabalha no sentido de auxiliar e/ou oportunizar a integração nos cursos técnicos integrados ao ensino médio. A hipótese aventada é de que as concepções e práticas do ensino médio integrado se distanciam da proposta apregoada pela literatura da área. De um modo geral, percebe-se que as discussões teóricas efetuadas e as análises demonstram que os sentidos dos termos “integração” e “cursos técnicos ao ensino médio integrado” são expressões polissêmicas e retratam diversas práticas político-pedagógicas para além das questões atinentes ao currículo das disciplinas propedêuticas e técnicas. A partir dos enunciados, observa-se que os professores entendem que as práticas de contextualização do conteúdo na sala de aula, bem como as propostas de trabalho que contemplem atividades interdisciplinares e multidisciplinares possibilitam abordagens integradoras. Contudo, a pesquisa aponta que predominam práticas de projetos integradores e não práticas curriculares integradas. Assim, evidencia-se que a compreensão da concepção em questão possibilita aos sujeitos-professores desenvolverem práticas de integração, visto que alguns visualizam a integração de forma mais complexa, tendo o conhecimento como totalidade do fenômeno, isto é, tornar-se “inteiro”, para além das disciplinas escolares. Outros entendem integração como uma abordagem metodológica. A respeito da gestão, o estudo aponta que as práticas adotadas para fomentar a integração são insuficientes para conseguir alcançar a efetivação da mesma. Por fim, o ensino médio integrado à formação profissional como proposta de travessia para uma formação politécnica sofre uma crise de identidade, pois os alunos buscam a formação propedêutica para fins de aprovação no vestibular em detrimento da formação profissional técnica. Assim, essa prática destoa da proposta do ensino médio integrado. Entretanto, é consenso que a qualidade do ensino no IFNMG – *Campus Almenara* possibilita aos alunos fazerem escolha da trajetória de formação/atuação profissional que pretendem seguir.

Palavras-Chave: Análise do Discurso. Ensino Médio Integrado. Práticas Integradoras. IFNMG – *Campus Almenara*.

## ABSTRACT

This research aims to analyze, through the discourses of the professors acting in the technical courses integrated to the high school at IFNMG - Campus Almenara, the meanings of "integration" and "technical course integrated to the high school". Regarding the theoretical-methodological design, the research has a qualitative approach, using, as data collection instrument, semi-structured interviews with the subject-teachers who work in one of the technical courses integrated to high school in that institution. We are based on the assumptions of the French Discourse Analysis (hereafter AD), having as its backbone the episteme of the thinker Michel Pêcheux. This research consists of a case study whose locus is IFNMG - Campus Almenara. In this sense, eight participants were interviewed, four teachers who work in the propaedeutic subjects and four who work in the subjects of professional formation. Thus, for analysis of the statements excerpts were used that answer in a direct way the questions which meet the objectives of the research. The research questions revolve around the meanings attributed by the teachers working in the technical courses integrated to high school at IFNMG - Campus Almenara, to the words "integration" and "technical course integrated to high school". We also seek to understand the so-called "integrative" practices which are performed by these same subject-teachers above, from the analysis of their discourses; how the concepts of "integration" and "integrated high school" influence the teaching practices of these professionals; and how the management of IFNMG - Campus Almenara works to support and/or facilitate the integration in technical courses integrated to high school. The hypothesis is that the concepts and practices of integrated high school are far from the proposal touted by the literature of the area. In general, it is clear that the theoretical discussions and analyzes show that the meanings of the terms "integration" and "technical courses integrated to high school" are polysemic expressions and portray various political-pedagogical practices beyond the issues related to curriculum of propaedeutic and technical subjects. From the statements, it is observed that teachers understand that the practices of contextualization of content in the classroom, as well as work proposals which include interdisciplinary and multidisciplinary activities enable integrative approaches. However, the research indicates that integrative project practices predominate and not integrated curriculum practices. Thus, it is evident that the understanding of the conception in question enables the teachers to develop integration practices, as some view the integration in a more complex way, having the knowledge as a totality of the phenomenon, that is, becoming "whole", beyond school subjects. Others see integration as a methodological approach. Regarding management, the study points out that the practices adopted to foster integration are insufficient to achieve its realization. Finally, high school integrated with vocational training as a crossing proposal for a polytechnic education suffers an identity crisis, as students seek propaedeutic training for approval in the college entrance examination to the detriment of technical vocational training. Thus, this practice deviates from the integrated high school proposal. However, the quality of teaching at IFNMG - Campus Almenara enables students to make different choices regarding the vocational training they wish to follow.

Keywords: Discourse Analysis. Integrated High School. Integrative Practices. IFNMG - Almenara Campus.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AD - Análise do Discurso  
APLs - Arranjos Produtivos Locais  
BID - Banco Internacional de Desenvolvimento  
BNCC - Base Nacional Comum Curricular  
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior  
CEB – Câmara de Educação Básica  
CEFET – Centro Federal de Educação Tecnológica  
CNCT - Catálogo Nacional de Cursos Técnicos  
CNE - Conselho Nacional de Educação  
Coagri – Coordenação Nacional do Ensino Agropecuário  
CS – Conselho Superior  
DOU – Diário Oficial da União  
EAFs – Escolas Agrotécnicas Federais  
ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente  
EM – Ensino Médio  
EMI – Ensino Médio Integrado  
Enem – Exame Nacional do Ensino Médio  
EPT – Educação Profissional e Tecnológica  
e-TEC - Escola Técnica Aberta  
IFNMG - Instituto Federal do Norte de Minas Gerais  
IFTM – Instituto Federal do Triângulo Mineiro  
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística  
IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica  
IFs - Institutos Federais  
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira  
LDBN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional  
MEC – Ministério da Educação  
MG – Minas Gerais  
PDE - Plano de Desenvolvimento da Educação  
PRONATEC – Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego  
SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica  
Sebrae - Serviço de Apoio à Pequena e Média Empresa  
SEE – Secretaria Estadual de Educação  
SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial  
Sesc - Serviço Social do Comércio  
Sesi - Serviço Social da Indústria  
Senae - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial  
Senar - Serviço Nacional de Aprendizagem Agrícola  
Senat - Serviço Nacional de Aprendizagem de Transportes  
Sescoop - Serviço Social das Cooperativas de Prestação de Serviços  
Seneb - Secretaria Nacional da Educação Básica  
Sest - Serviço Social em Transportes  
SETEC – Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica  
TCLE - Comitê de Ética em Pesquisa de Consentimento Livre e Esclarecido  
UFC - Universidade Federal do Ceará  
Uneds – Unidade de Ensino descentralizadas  
UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	19
CAPÍTULO I	
<b>TRABALHO E EDUCAÇÃO.....</b>	<b>27</b>
1.1 Sentidos do ensino médio ao mundo do trabalho .....	27
1.2 Historicidade do dualismo educacional no Brasil .....	30
1.3 Educação e Trabalho .....	32
1.4 Ideologização do trabalho e os Processos Produtivos .....	35
1.5 O trabalho, ciência, tecnologia e cultura como princípio educativo .....	39
1.6 A formação politécnica.....	41
CAPÍTULO II	
<b>TRABALHO E FORMAÇÃO INTEGRADA .....</b>	<b>44</b>
2.1 O trabalho e a formação integrada.....	44
2.2 Organização do conhecimento escolar e prática integradora .....	50
2.3 Concepções e práticas integradoras .....	53
CAPÍTULO III	
<b>MARCOS HISTÓRICOS DA EPT À CRIAÇÃO DO IFNMG.....</b>	<b>62</b>
3.1 Contextualização dos Marcos da Educação Profissional no Brasil.....	62
3.2 Criação das Escolas de Educação Profissional de Salinas e Januária .....	65
3.3 Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional .....	67
3.4 Criação do IFNMG – <i>Campus Almenara</i> .....	69
CAPÍTULO IV	
<b>ESPECIFICIDADES DA PESQUISA: CAMINHOS METODOLÓGICOS .....</b>	<b>76</b>
4.1 Natureza e Método.....	76
4.2 O Discurso como objeto de análise .....	77
4.3 Entrevistas .....	77
4.4 Roteiro da entrevista.....	78
4.5 Participantes da pesquisa .....	79
4.6 Processo de concessão das entrevistas.....	80
CAPÍTULO V	
<b>ENTREVISTAS: O QUE DIZEM OS SUJEITOS-PROFESSORES PARTICIPANTES DA PESQUISA .....</b>	<b>82</b>
5.1 Entrevista: Análise da questão 1 .....	82
5.2 Entrevista: Análise da questão 2.....	85
5.3 Entrevista: Análise da questão 3.....	89
5.4 Entrevista: Análise da questão 4.....	95
5.5 Entrevista: Análise da questão 5.....	100
5.6 Entrevista: Análise da questão 6.....	105
5.7 Entrevista: Análise da questão 7.....	110
5.8 Entrevista: Análise da questão 8.....	114
5.9 Entrevista: Análise da questão 9.....	116
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	122

REFERÊNCIAS .....	128
ANEXOS.....	135
ANEXO A .....	135
ANEXO B .....	136
ANEXO C .....	139
APÊNDICES.....	140
APÊNDICE A .....	140
APÊNDICE B.....	141
APÊNDICE C.....	157
APÊNDICE D .....	166
APÊNDICE E.....	179
APÊNDICE F.....	190
APÊNDICE G .....	208
APÊNDICE H .....	217
APÊNDICE I.....	229

## INTRODUÇÃO

[...] pensar a sociedade tendo como parâmetros o ser humano exige a superação da lógica desumanizadora do capital, que tem no individualismo, no lucro e na competição seus fundamentos. [...] educar é [...] colocar fim à separação entre *Homo faber* e *homo sapiens*; é resgatar sentido estruturante da educação e de sua relação com o trabalho, as possibilidades criativas e emancipatórias. (MÉSZÁROS, 2008, p.9)

As concepções e práticas educativas relacionadas ao debate que permeia as discussões sobre a tônica do trabalho enquanto princípio educativo, a partir de uma perspectiva histórica, filosófica e sociológica têm suas abordagens de reflexões mediadas pelos pressupostos ancorados na técnica, educação, ciências e tecnologias. Nesse sentido, a formação profissional integrada ao ensino médio tem sua representação ligada aos processos formativos que dialogam com o mundo do trabalho, e o ensino médio em si mesmo revela-se um veemente campo de disputas sobre que sujeito formar. Sob essa perspectiva, a formação profissional de nível médio historicamente está vinculada a uma perspectiva mercadológica-industrial, ligada às práticas formativas educacionais do competitivo mundo do trabalho e da produção.

Portanto, essa vertente de reflexão fundamentada na perspectiva de qualificação de trabalhadores, decorrente das transformações resultantes da revolução industrial em plena era da informática e automação muda o desenvolvimento do processo produtivo e as relações do homem e da máquina na sociedade. Esse fenômeno rompe a lógica da formação escolar vista enquanto um princípio do direito social, instaurando-lhe uma finalidade econômica em detrimento da formação para cidadania. Ramos (2011), ao refletir sobre a noção de competências na relação trabalho e educação, anuncia a educação como promotora do desenvolvimento econômico, integrando a formação escolar subordinada à lógica do mercado de trabalho, configurando o discurso da noção da teoria do capital humano, a partir da ideia de pedagogia das competências.

Nesse sentido, faz-se necessário (re)pensar a educação sob a ótica das diversas transformações sociais pelas quais o mundo do trabalho vem passando, pois as mudanças que perpassam os avanços tecnológicos sempre existiram na história da humanidade, contudo mormente ao longo das últimas décadas, têm se intensificado, causando novas leituras e sentidos da realidade, modificando sobremaneira as expectativas das instituições educacionais. Nessa maneira, o desenvolvimento industrial e tecnológico impacta as relações

e processos de produzir os bens de consumo, agir e pensar, conseqüentemente esses processos estabelecem novos diálogos da educação com as relações de trabalho e a escolarização.

Mediante o Decreto nº 5.154/2004, reacende, no cenário nacional, a discussão da relação trabalho e educação, a partir da perspectiva de integração curricular entre o ensino médio e a educação profissional que busca uma proposta curricular e que visa integrar o conhecimento da formação propedêutica ao conhecimento específico da formação profissional em um currículo unitário. Nessa lógica, é comum considerar que os conhecimentos curriculares de base técnica estão ligados à prática de determinada atividade, compreendida como saber-fazer. Ao passo que os conhecimentos de base teórica são compreendidos de maneira desarticulada das atividades laborais, restringindo a formação restrita ao saber-pensar. Assim, percebe-se que há uma dualidade do conhecimento em áreas do saber prático e teórico, colocados historicamente em oposição (FRIGOTTO, CIAVATTA, RAMOS, 2010).

Para tal contexto, esse estudo faz parte do campo de investigação científica do Programa de Mestrado Profissional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnológica do Triângulo Mineiro – IFTM – *Campus* Uberaba, vinculado à linha de pesquisa Educação, Trabalho, Ciência e Tecnologia – Processos Formativos e Práticas Educativas em Educação Tecnológica. É consenso, nos discursos de educadores, que a educação tem o papel de indagar sobre essas relações, atentando para as estruturas históricas e ontológicas sobre qual projeto de sociedade estamos construindo para nossos jovens e os sentidos atribuídos aos anos finais da educação básica.

A partir dessa abordagem podemos compreender que o processo histórico da educação brasileira é marcado por uma vertente dual do modo de conceber a formação escolarizada que remete a caminhos e trajetórias diferentes, de acordo as estruturas de classe social. Assim, o ensino médio integrado surge como possibilidade de emancipação e superação da lógica dicotomizada do ensino pragmático, diretivo que fragmenta o conhecimento e usurpa das classes trabalhadoras o acesso aos fundamentos e concepções de uma formação do sujeito inteiro e às dimensões do processo formativo, e não restrito às facetas relacionadas pela divisão social do trabalho, operada pela lógica taylorista-fordista.

Diante disso, podemos compreender que o trabalho deixa de ser um princípio educativo e uma prática ética-política de realizar um projeto educacional, embasado nos fundamentos filosóficos de uma formação humana integral, pensada sobre as bases do trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura para erguer o projeto de formação unitária. Nesse sentido, o ensino médio integrado à formação profissional é apresentado à realidade brasileira como travessia para o mundo do trabalho, pois é situado como uma necessidade dos filhos da

classe trabalhadora que por questões sociais e históricas precisam inserir-se no sistema produtivo (FRIGOTTO, CIAVATTA, RAMOS, 2012).

Nesse contexto, essa pesquisa como um estudo de caso, ancora-se pela relevância em desvelar as narrativas/enunciados dos sujeitos-professores, nas questões pertinentes a concepções e sentidos do ensino médio integrado vinculadas às reflexões sobre as práticas de ensino integradas desenvolvidas nesse nível de ensino. Tais análises têm sido despertadas em minha *práxis*, enquanto servidor de carreira técnico-administrativa de nível superior, ocupante atualmente do cargo de pedagogo do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais – *Campus Almenara*. Além disso, por trabalhar em uma instituição pública da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica que conjuga os conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, somos levados a repensar cotidianamente o nosso fazer político e pedagógico.

Contudo, a gênese da concepção desse projeto de pesquisa foram as constantes incongruências conceituais e metodológicas observadas nos projetos pedagógicos dos cursos de nível médio integrado à educação profissional e a reprodução do desenho convencional das disciplinas em suas matrizes curriculares – sem explicar, de forma clara, como colocar em prática a integração do ensino de nível médio propedêutico com a formação profissional - o que deixa a compreensão da integração uma realidade ainda muito turva e abstrata, impossibilitando entender a teoria e a prática, a forma de conceber o conhecimento de formação geral e a formação profissional de modos desvinculados.

Ademais, os projetos pedagógicos constantemente empregam conceitos divergentes como se estivessem tratando de um mesmo arcabouço teórico, a exemplo, elucidam os pressupostos da formação *omnilateral*, politécnica, integrada e de formação única como se fossem sinônimos ou similar a uma formação voltada para o “capital humano”, “pedagogia das competências” e trabalham ainda numa perspectiva do aprendizado anacrônica à formação integrada equiparando-a com o desenvolvimento de “habilidades e competências” para atender à ótica do mercado, sobrepondo a formação profissional em detrimento da formação geral, ou essa a serviço daquela.

Assim, como profissional da educação, é necessário fazer o movimento epistemológico das ciências para aprofundar o universo de leituras da formação profissional, visando compreender esse emaranhado de conceitos para instrumentalizar e entender as dimensões estabelecidas entre o trabalho e suas relações com a educação para além da compreensão do ensino médio integrado como justaposição de disciplinas geral à formação específica.

No que tange ao delineamento metodológico, a pesquisa fundamenta-se nos pressupostos da metodologia qualitativa, tendo como instrumento de pesquisa entrevistas semiestruturadas, uma vez que esta técnica responde melhor aos objetivos e problemática estabelecidos no trabalho, à luz da vertente teórica da Análise do Discurso (doravante AD) de linha francesa. Buscaremos os sentidos dos/nos enunciados das concepções acerca do ensino médio integrado, constituindo essa pesquisa um estudo de caso.

Vale frisar que a pesquisa qualitativa abrange diversos tipos de investigação que se ocupam do ser humano em sociedade, de suas relações e instituições, de sua história e de sua produção simbólica. Dessa maneira, a AD permite um aprofundamento no universo dos sentidos dos enunciados produzidos pelos entrevistados, articulando o linguístico, o social e o histórico como construção em movimento. Desta maneira, o discurso após enunciado pode ser analisado cientificamente (ORLANDI, 2002).

Nesse sentido, o presente estudo recorre à entrevista com oito professores, tendo como *locus* e sujeitos participante da pesquisa o quadro de profissionais que integram o corpo docente do IFNMG - *Campus* Almenara, na Educação Básica Profissional e Tecnológica - EBPT que atuam nos cursos técnicos integrados, tendo o recorte temporal os cursos integrados ofertados no ano de 2019 pela instituição, no formato presencial no regime seriado anual, a saber, o curso técnico integrado em administração, agropecuária, informática e zootecnia.

Assim, visando conhecermos esses processos e relações que transitam o ensino médio integrado, pretendemos ouvir as narrativas dos sujeitos-professores para analisarmos suas concepções e práticas de ensino integrado, por meio dos enunciados. Trata-se de analisar os sentidos atribuídos a essa forma de oferta desse nível de ensino como etapa final da educação básica para superação da dualidade educacional de formação acadêmica e intelectual de base propedêutica para os filhos da elite em detrimento da formação profissional técnica ofertada aos filhos das classes populares, contrariando a proposta de educação unitária e fundada na *omnilateralidade*.

Assim, partindo desse contexto, buscamos responder aos objetivos e às questões norteadoras da pesquisa – nosso objetivo geral consiste em analisar, por meio dos discursos dos professores atuantes nos cursos técnicos integrados ao ensino médio do IFNMG - *Campus* Almenara, os sentidos de “integração” e de “curso técnico integrado ao ensino médio” e seu (não) distanciamento da literatura da área. As perguntas de pesquisa giram em torno dos sentidos que são atribuídos por professores atuantes nos cursos técnicos integrados ao ensino médio do IFNMG - *Campus* Almenara aos sintagmas “integração” e “curso técnico integrado

ao ensino médio”. Os sentidos atribuídos se distanciam daqueles propostos pela literatura da área? Queremos saber ainda que práticas ditas “integradoras” são realizadas por esses mesmos sujeitos-professores supracitados, a partir da análise de seus discursos?

Essa pesquisa constitui um trabalho de relevância científica, educacional e social por poder contribuir para nortear de maneira sistêmica nossas práticas institucionais, permitindo assim suscitar uma reflexão que favoreça a revisão da atuação profissional acerca das práticas formativas em educação profissional integrada ao ensino médio e se as mesmas estão condizentes com as diretrizes da educação profissional e tecnológica.

Assim, temos por objetivos: analisar, por meio dos discursos dos professores atuantes nos cursos técnicos integrados ao ensino médio do IFNMG - *Campus Almenara*, os sentidos de “integração” e de “curso técnico integrado ao ensino médio”; analisar, por meio dos discursos dos mesmos sujeitos-professores supracitados, que práticas ditas “integradoras” são realizadas por esses sujeitos; compreender as influências dessas concepções nas práticas de ensino desses profissionais; e, também, investigar como a gestão do IFNMG – *Campus Almenara*, por meio dos discursos desses mesmos docentes, trabalha no sentido de auxiliar e/ou oportunizar a integração. A hipótese aventada pressupõe que as concepções e práticas do ensino médio integrado (não) distanciam da proposta apregoada pela literatura da área.

Nossas perguntas de pesquisa são: Que sentidos são atribuídos por professores atuantes nos cursos técnicos integrados ao ensino médio do IFNMG - *Campus Almenara* aos sintagmas “integração” e “curso técnico integrado ao ensino médio”? Que práticas ditas “integradoras” são realizadas por esses mesmos sujeitos-professores supracitados, a partir da análise de seus discursos? Como as concepções de “integração” e de “ensino médio integrado” influenciam as práticas de ensino desses profissionais? Como a gestão do IFNMG – *Campus Almenara* trabalha no sentido de auxiliar e/ou oportunizar a integração nos cursos técnicos integrados ao ensino médio?

Isto posto, após a apresentação das bases teóricas que fundamentam as discussões a respeito da temática, dos princípios metodológicos do *corpus* que norteiam a pesquisa, do objetivo geral, perguntas de pesquisa, objetivos específicos e hipóteses, apresentaremos ainda a estrutura dos capítulos que compõem essa dissertação.

O capítulo 1 intitula-se: *Trabalho e Educação*; o capítulo 2 – *Formação Integrada*; o capítulo, o capítulo 3 – *Especificidades da Pesquisa: caminho metodológico*; O capítulo 4 intitula-se: *Entrevistas: O que dizem os sujeitos-professores participantes da pesquisa*; na sequência, apresentaremos as considerações finais, incluindo nos anexos o modelo dos documentos pertinentes ao Comitê de Ética em Pesquisa, a saber, o termo de consentimento

livre e esclarecido, o modelo da declaração da instituição proponente para realizar a pesquisa e, no apêndice contemplamos ainda o roteiro que norteia a entrevista e as transcrições das entrevistas semiestruturadas realizadas com oito docentes do IFNMG – *Campus* Almenara que atuam na Educação Profissional e Tecnológica nos cursos integrados à formação profissional, sendo quatro professores que lecionam as disciplinas de formação propedêutica e quatro professores que lecionam as disciplinas técnicas de formação profissional.

No capítulo intitulado, **Trabalho e Educação**, propomos refletir acerca dos conceitos em órbita dessa discussão, colocando no cerne do debate um aporte teórico que dê sustentação à temática em foco. Para isso, apresentamos inicialmente o contexto que vincula a educação ao mundo do trabalho, fazendo provocações atinentes aos sentidos do ensino médio como campo de disputa dessa formação. A esse respeito, buscando melhor compreender esse fenômeno, tratamos da historicidade do dualismo social presente no sistema educacional brasileiro. Sob a égide do Capitalismo, recorrer-nos-emos à proposição de Marx e Engels que frente à exploração do trabalho estabelecem as bases de um novo sistema de ensino, que conjuga o trabalho manual ao intelectual para emancipação da classe trabalhadora. Buscamos, ainda, explicitar, a perspectiva ideologizada do trabalho e os processos produtivos sob os desígnios do capital e, conseqüentemente, a subserviência da educação. Nesse sentido, apresentamos o trabalho, a ciência, a tecnologia como princípios educativos para fazermos a travessia para uma formação politécnica.

Sob o título **Trabalho e Formação Integrada**, no capítulo II, efetuaremos um aprofundamento epistemológico para compreendermos os sentidos, a polissemia e as formas de conceber a integração em seus aspectos históricos e ideológicos, buscando visualizar uma perspectiva para entendermos os significados e significantes das expressões do debate que norteia as reflexões sobre o ensino médio integrado. Para isso, abordamos a materialidade da integração, a partir da ótica da *práxis*, no sentido mais amplo do termo integrar, “tornar inteiro”. Assim, percebemos que a integração não é concebida apenas como um princípio pedagógico de integrar áreas do conhecimento curricular entendido como currículo de formação propedêutico articulado com a formação profissional. A integração tem que estar engajada com ações político-pedagógicas e a prática formativa, a qual concebe o conhecimento como representação da totalidade da realidade. Portanto, apresentamos reflexões a despeito da integração para além do adjetivo “integrar” que denomina o ensino médio integrado à formação profissional. Dessa maneira, explicitamos que a proposta de ensino médio integrado evoca compreender a totalidade social tratada no processo educativo, concebendo a teoria e a prática como processo indissociável.

Sob o título **Marcos Históricos da EPT no Brasil à Criação do IFNMG**, no capítulo III, abordaremos os marcos históricos que reportam à gênese da educação profissional no Brasil, buscando reconhecer o contexto sócio-histórico da formação da sociedade brasileira que, no seu processo de desenvolvimento, destinou projetos educativos diferentes e antagônicos à população. Para isso, recorreremos à literatura, bem como aos instrumentos de suporte legal, como por exemplo, portarias, decretos, resoluções e leis para reconhecermos o processo de construção histórica da rede federal. Isso nos faz admitir que a história da educação profissional no Brasil esteve marcada por uma perspectiva de ensino historicamente dual e estratificada em classes sociais para atender aos modelos de desenvolvimento econômico de um país agrícola e agroexportador. O modelo de ensino para a classe trabalhadora era para as atividades voltadas para a formação profissional, enquanto para as elites era destinada uma formação propedêutica para fins de carreira acadêmicas e voltadas para atividades de gerenciamento da sociedade. Para as classes populares, assinala-se que o ensino profissional objetivava a formação de “mãos de obra” para formação imediata de “cidadãos”, formação útil e operante destinada aos “pobres e humildes”. Nesse contexto, apresentaremos um breve histórico do processo de fundação da Escola Agrícola de Salinas e o CEFET – Januária até a constituição do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, mediante a integração do CEFET - Januária com a EAF de Salina. Nesse interim, consideramos relevante apresentarmos ainda a parte histórica da criação do *Campus Almenara*.

Sob o título **Especificidades da Pesquisa: caminhos metodológicos**, no capítulo IV, demonstraremos como realizaremos a proposta de trabalho empreendida por esse estudo de caso que coloca o IFNMG – *Campus Almenara* como *locus* da pesquisa. Como assinalado anteriormente, a pesquisa fundamenta-se nos pressupostos da metodologia qualitativa, tendo como instrumento de pesquisa entrevistas semiestruturadas. Os discursos serão analisados à luz da vertente teórica da AD de linha francesa, para buscar os sentidos que permeiam os enunciados dos sujeitos-professores que atuam no ensino médio integrado, objetivando analisar as concepções acerca das discussões referentes ensino médio integrado e suas práticas integradoras. As entrevistas foram selecionadas e agrupadas de maneira separadas e procedeu-se de acordo com a ordem das questões interpeladas. Participaram da pesquisa oito professores, sendo quatro que atuam nas disciplinas de base propedêuticas e quatro professores que atuam nas disciplinas de base técnica profissional. Posto isto, para análises dos enunciados foram utilizados trechos das entrevistas que respondem de forma clara e objetiva a ideia das questões interpeladas e que vão ao encontro dos objetivos que compõem o *corpus* da pesquisa.

As discussões arroladas nos capítulos anteriores desta pesquisa serão colocadas novamente em pauta constituindo objeto de reflexão da materialização dos discursos. Sob o título **Entrevistas: O que dizem os professores participantes**, no V Capítulo pretendemos esmiuçar os sentidos dos enunciados sob a perspectiva da Análise do Discurso engendrados pelos sujeitos-professores a respeito das questões interpeladas, observa-se que o discurso ao ser dito provoca-nos a fazermos leituras acuradas que, para efeito de sua análise entrecruzamos com o debate das discussões teóricas sobre o assunto pesquisado. Para efetuarmos as análises perpassaremos pelas concepções de integração e as práticas integradoras para aprofundarmos os fundamentos que apregoam os debates sobre o ensino médio integrado à formação profissional. Assim, a razão de escolhermos AD como percurso metodológico é para percebermos os artifícios da linguagem no momento da entrevista e para percebermos a construção de sentidos no momento da enunciação. A palavra ao ser enunciada deve ser analisada pelo viés histórico, ideológico e como representação de lugar social. Assim, percebemos que o discurso não é neutro, ele vem de um lugar social e é materializado nas palavras efetivamente ditas. Por fim, percebemos que a prática discursiva sofre influências do meio social, das relações de poder, e da subjetividade.

## **CAPÍTULO I**

### **TRABALHO E EDUCAÇÃO**

Neste capítulo, propõe-se apresentar uma discussão atinente aos fundamentos do pensamento ligada à temática trabalho e educação desenvolvidos em uma vertente de Escola Unitária. Nesse sentido, assinalaremos os sentidos e as disputas de identidade do ensino médio e suas representações sociais, sob a égide do trabalho e da educação vistos na perspectiva do capitalismo. Explicitaremos os conceitos e os aportes históricos para compreendermos as raízes históricas da dualidade na formação escolar que fragmenta a percepção de uma formação humana integral. Nessa lógica, o trabalho não é visto a partir de um princípio educativo, mas por uma ótica alienante, onde a escola reproduz as práticas sociais de expropriação do trabalhador. Nesse contexto, para superação dessa condição, a formação politécnica é apresentada como projeto político e pedagógico que possibilita ao educando a apropriação dos conhecimentos técnico-operacionais e dos fundamentos científicos e filosóficos para orientar o trabalho como princípio educativo.

#### **1.1 Sentidos do ensino médio ao mundo do trabalho**

Um dos principais desafios da educação na atualidade consiste no estabelecimento do significado do ensino médio e, que, em sua representação social, ainda não respondeu aos objetivos que possam ser considerados para além de uma mera passagem para o ensino superior ou para a inserção no mundo do trabalho (SIMÕES, 2010, p.116). Sabe-se, porém, que trabalho e educação são entendidos como práticas sociais que se estruturam na problemática do mundo do trabalho compreendendo-o como unidade de uma relação dialética e antagônica entre educação e a articulação com os sistemas produtivos.

Desse modo, o ensino médio pretende configurar sua identidade como etapa final da educação básica mediante um projeto que seja unitário em seus princípios, objetivos e suas abordagens metodológicas, objetivando superar a dualidade histórica presente em nosso sistema educacional que opõe a educação propedêutica com a educação profissional no sistema educacional brasileiro, e que cria trajetórias educacionais diferentes de acordo com as estruturas de classes sociais, opondo a educação de formação geral à educação profissional.

As discussões em torno do dualismo na educação brasileira constituem um tema amplo, complexo, e envolve estruturas sociais preexistente. Nesse sentido, é consensual o fato

do ensino médio revelar-se a maior expressão dessa segmentação educacional. De acordo com Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012, p.31)

É nesse nível de ensino que se revela com mais evidência a contradição fundamental entre o capital e o trabalho, expressa no falso dilema de sua identidade: destina-se à formação propedêutica ou à preparação para o trabalho? A história nos permite maior clareza sobre a questão, porque vai revelar a ordenação da sociedade em classes que se distinguem pela apropriação da terra, da riqueza que advém da produção social e da distribuição dos saberes.

Além disso, é um nível de ensino que não percebe ou nega a pluralidade das ideias e sonhos juvenis como sujeitos históricos sociais que desenvolvem sua identidade pautada em trajetórias pré-determinadas, prioritariamente, pelo sistema de produção econômico para atender à lógica de mercado. Sob esse olhar, a formação cidadã pensada pela ótica da compreensão da totalidade em todas suas dimensões, transformou-se em escolarização para o trabalho, sendo percebida, no senso comum, como o lugar de formar – ação alienante – para o mundo do trabalho, numa perspectiva restrita e segmentada de perceber a educação como treinamento e qualificação profissional.

De tal sorte, constitui-se uma estrutura dual de ensino, caracterizada por formas e organização diferentes e paralelas que não se complementam, segmentando os conhecimentos gerais de caráter propedêutico dos conhecimentos tácitos voltados para prática da formação profissional instrumentalizada. Não obstante, ao tratarmos do termo dualidade, faz-se necessário esclarecer a expressão para compreender suas razões éticas, políticas e pedagógicas com o intuito de defendermos uma proposta de educação geral de nível médio integrado à formação profissional.

Nesse sentido, em Moura (2007) podemos constatar que na história da educação brasileira, a relação entre a educação básica e a profissional é marcada pela concepção dualista, a serviço da manutenção das estruturas de classe. Dessa maneira, o ensino médio configura-se como importante etapa de formação e representação do trabalho a partir dos fundamentos e princípios educacionais de relacionar o conhecimento em sua totalidade no mundo da vida e não somente ligada à concepção de produção.

Assim, a compreensão da expressão trabalho é muito mais ampla que o sentido que a sociedade moderna apregoa. O trabalho desponta como um princípio educativo, ou seja, antecede a compreensão limitada à formação profissional e tecnicista de operar os meios de produção. Nessa perspectiva, o trabalho é concebido no sentido de intervenção do homem na

natureza e “ser” por excelência produtor da sua existência, por meio das técnicas. Assim, como produtor de cultura o homem cria sua realidade.

Ao tratar da formação integrada, é nítido que, no centro do debate, está a abordagem de modelos educacionais divergentes que estão em constantes atritos, em um jogo de forças e poder político, econômico, cultural e ideológico. Não obstante, Araújo e Rodrigues (2010) apontam que a educação constitui campo de disputa e que esse modelo antagônico pode transitar com ideias antagônicas, podendo vir a ser para conformação à realidade ou para transformação social.

Dessa maneira, urge um modelo de educação e ensino que demonstre que o poder de transformação da educação está assentado na conscientização do homem e da mulher no contexto em que estão inseridos, podendo ter condições de fazer a leitura do mundo para transformar a realidade e libertar das amarras das estruturas dominadoras e opressoras de classe.

Nesse sentido, Ramos (2007) esclarece que as dimensões formativas atribuídas ao ensino médio precisam se fundamentar em concepções humanitárias que cumpram o papel que a sociedade espera para cada tempo e espaços sociais, ou seja, o ensino médio precisa reinventar-se.

[...] é preciso que o ensino médio defina sua identidade como última etapa da educação básica mediante um projeto que, conquanto seja unitário em seus princípios e objetivos, desenvolva possibilidades formativas que contemplem as múltiplas necessidades socioculturais e econômicas dos sujeitos que o constituem – adolescentes, jovens e adultos –, reconhecendo-os não como cidadãos e trabalhadores de um futuro indefinido, mas como sujeitos de direitos no momento em que cursam o ensino médio. (RAMOS,2007, p.6)

Pode-se perceber que as imagens desse nível de ensino estão em constante vicissitude, acompanhando o homem e suas necessidades ao longo do tempo histórico, na busca daquilo que é próprio da condição humana – o processo histórico de sua formação.

Nesse sentido, ao discutir sobre o diagnóstico da educação, Machado (1991, p.22) aponta que “a crise do Estado brasileiro jogou o sistema nacional de educação no fundo do poço, criou mecanismos de desigualdade não só social”. O modelo de educação como é conhecido é seriamente posto em questão, pois traz um retrato constrangedor, uma vez que dados mostram os índices alarmantes de excluídos desse projeto de cidadania. No decorrer dessas reflexões a autora em tela defende que está cada vez mais convencida de que “é na escola média que está o calcanhar de Aquiles” do sistema educacional brasileiro, que não tem uma identidade consolidada no que diz respeito à finalidade da formação ofertada aos jovens (MACHADO, 1991, p.48).

A proposta do ensino médio integrado à educação profissional tem ocupado o centro dos espaços de debates da educação brasileira. As Diretrizes Nacionais para o Ensino Médio, ao abordarem a identidade desse nível de ensino, dispõem que “um dos principais desafios da educação consiste no estabelecimento de significados do Ensino Médio”, garantindo as dimensões da formação que englobam a perspectiva do trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura para compreensão das relações sociais e produtivas, buscando aproximar a escola da realidade (BRASIL, 2013, p. 170).

É importante construir uma identidade para o ensino médio, consolidando-o, mediante convergência com os avanços do conhecimento científico e tecnológico, vinculando a compreensão das ciências como ato prático da vida, proporcionando formas para esses sujeitos fazerem as leituras da realidade, numa perspectiva de sua emancipação, fundamentada em uma postura crítica e epistemológica. Nesse contexto, necessita-se, pois, de uma formação integrada para dar significado ao ensino médio, possibilitando vislumbrar a tão sonhada condição de acesso, permanência e êxito dos jovens trabalhadores no contexto da educação básica de qualidade e para todos, independente de sua posição social e econômica.

## **1.2 Historicidade do dualismo educacional no Brasil**

Ao debruçarmo-nos sobre a história da educação brasileira, percebemos que a origem do dualismo educacional se entranha nas raízes do tecido social, advindo do sistema colonial, escravocrata e baseado na exploração dos meios de produção. Diante dessas afirmações, no cenário da educação, aliás, os rumos não foram diferentes, Frigotto; Ciavatta e Ramos (2005) argumentam que a educação das classes trabalhadoras, os excluídos, foi colocada em questão, como um problema, apenas na metade do século XX.

Nesse sentido, os autores assinalam que o domínio do conhecimento aos trabalhadores era um conhecimento limitado às artes e ofícios de um saber situado em um saber-fazer pela experiência ligada ao mundo do trabalho. Nota-se que o processo de ensino-aprendizagem se dava no chão das fábricas, por meio da observação e repetição; o aprendiz que aprendia o ofício do seu mestre pela convivência.

Saviani (1989, p.14) e Ramos (2008, p.1), ao tratarem da dualidade educacional, na sociedade moderna, frisam que a origem assenta-se na dualidade social, esses autores reportando a Marx (1988), para dar sustentação a essa argumentação, sublinham a tese do britânico Adam Smith, o qual recomenda: “o ensino popular pelo Estado, a fim de evitar a degeneração completa da massa”. Contudo, Adam Smith recomenda “instrução para os

trabalhadores sim, porém, em doses homeopáticas”. Isso desnuda uma formação mínima do trabalhador, inerente ao modelo social capitalista, pensado para apertar parafusos, restrita à qualificação de mão de obra repetitiva, baseada no modelo taylorista de produção fabril. Decorre-se daí um projeto perverso e intencional para manter a estrutura de exploração social em prol do *status quo* da classe dominante dos meios de produção.

Nesse sentido, há uma expropriação do trabalho, entre aqueles que detém a força de trabalho e outros que detém os meios de produção. Nesse contexto, a concepção de ensino profissionalizante fundamenta-se para formar trabalhadores para o mercado de trabalho, subordinando o conhecimento em processos de trabalho. Ao tratar do histórico da política educacional no país, Bittar e Bittar (2013, p.157) asseguram que “a consolidação da escola pública se deu na década de 1930 como condição *sine qua non* para o desenvolvimento econômico”. Nessa lógica, a construção social da escola seria para atender às necessidades, mínimas, de formação de mão de obra para exercer atividades braçais.

Nesse sentido, a formação educacional em instituições formais de ensino esteve a favor de uma elite proprietária dos meios de produção, comumente a burguesia. Nessa perspectiva, o processo de industrialização e modernização das relações de produção exigiu uma tomada de decisão mais efetiva das camadas dirigentes com relação à educação nacional. Como parte das respostas a essas demandas, foram promulgados diversos Decretos-Lei para normatizar a educação nacional. Este conjunto de decretos ficou conhecido como as Leis Orgânicas da Educação Nacional e, em função do nome do então ministro da educação, Gustavo Capanema, são chamadas também de Reforma Capanema (BRASIL, 2007).

Nesse processo histórico, o dualismo toma um caráter estrutural, especialmente a partir da década de 1940, quando a educação nacional foi organizada por leis orgânicas. Isso segmentou o sistema educacional para atender os setores produtivos, ofertando uma formação profissional, “[...] tudo isso sob a égide das mãos fortes do Estado” (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p. 4).

Reportando às questões históricas das Leis-Decretos, o Documento Base da Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrado ao Ensino menciona que:

Os principais decretos foram os seguintes: Decreto nº. 4.244/42 – Lei Orgânica do Ensino Secundário; Decreto nº. 4.073/42 – Lei Orgânica do Ensino Industrial; Decreto nº. 6.141/43 – Lei Orgânica do Ensino Comercial; Decreto nº. 8.529/46 – Lei Orgânica do Ensino Primário; Decreto nº. 8.530/46 – Lei Orgânica do Ensino Normal e; Decreto nº. 9.613/46 – Lei Orgânica do Ensino Agrícola. Além disso, o Decreto-Lei nº. 4.048/1942 – cria o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), que deu origem ao que hoje se conhece como Sistema “S” (MEC, 2007, p 11-12).

Kuenzer (1997) salienta que essas leis e decretos constituíram o esforço governamental que passou a ter a educação dentro do país e, em especial, a educação profissional, para atender os ramos da economia para formação de nível médio. Ou seja, ocorreu um conjunto de ações ordenadas e com fins determinados, ações que reafirmam o “esforço governamental” para que as reformas educacionais com viés desenvolvimentista atendessem a privilégios econômicos em detrimento da formação integral do trabalhador.

Partindo dos pressupostos sócio-filosóficos, pode-se inferir que o objeto deste estudo delineia uma visão de educação e ensino, numa perspectiva de entendimento das controvérsias das concepções de ensino médio integrado e os sentidos da integração em práticas de ensino sob o prisma da divisão social do trabalho.

Reconhece-se que as discussões e o objeto de pesquisa estão ancorados na relação polêmica entre trabalho e educação e seus desdobramentos históricos nas lutas de classe. Tendo em vista a profundidade da temática, não se pode tratar de um assunto tão vasto e profundo de maneira superficial e simplificada, uma vez que tal discussão requer esmiuçar os sentidos políticos e ideológicos que reproduzem os instrumentos e estruturas de classe para manterem sua hegemonia. Portanto, as discussões no que tange à educação no país de modo específico transcendem os muros da escola e são disseminadas em todas as dimensões, tornando-se um território complexo.

### **1.3 Educação e Trabalho**

A literatura que discute a temática ligada à educação e ao trabalho, emergem nomes, como, por exemplo, Dermeval Saviani, Marise Ramos, Gaudêncio Frigotto, Maria Ciavatta, Paolo Nosella, que debatem sobre articular a formação para o trabalho com a prática educativa, visando conceber a integração do conhecimento, associando-a ao mundo do trabalho.

Nesse sentido, filosoficamente, esses autores sofrem influência do pensamento dos filósofos e intelectuais, como Paulo Freire, Karl Marx, Engels e Gramsci, que lutam a favor dos princípios da escola humanista e defendem a formação integral, laica, de qualidade e para todos, concebendo a educação como um instrumento de transformação orgânica da sociedade.

Dessa maneira, cabe esclarecer que, no tocante às obras de Marx e Engels, no que diz respeito ao campo da educação, constata-se que esses teóricos “nunca escreveram um texto – folheto, livro ou artigo – dedicado expressamente ao tema do ensino e educação”. Desse

modo, os elementos concernentes ao debate de suas ideias não estão restritos a uma institucionalidade da educação entendendo-a como um lugar específico, de modo restrito, mas numa visão ampla do termo que envolve a formação do trabalhador e suas relações sociais e de trabalho na produção de classe, provocando uma reflexão sobre a exploração da classe trabalhadora no sistema capitalista, baseado na exploração da classe trabalhadora. (LOMBARDI, 2011, p.6)

Nesse entendimento, Lombardi (2011), aponta que Marx e Engels não poderiam ser alheios a essa condição de explorados do trabalhador, frente ao desenvolvimento da indústria e às condições degradantes de trabalho, e pregam uma revolução de classe. Dessa maneira, preocupados com o ensino e a educação da classe trabalhadora, estabelecem as bases de um novo sistema de ensino, que conjuga o trabalho manual ao intelectual para emancipação da classe trabalhadora na condição de oprimida. Nesse sentido, entende-se que no decurso das mudanças no processo produtivo, tem-se alavancadas as transformações no processo do trabalho com a inclusão motivada pelo saber científico-tecnológico. Dessa maneira, a revolução industrial colocava o homem a serviço da produção e dos interesses mercantis do capital, operando-as como máquinas, coisificando os sujeitos, de modo a executar tarefas pré-determinadas. Assim o homem e a máquina são percebidos como extensão um do outro, atuando no “modus operandi” produtivo.

Nesse contexto, a origem da formação integrada é comprometida com a formação da consciência política, econômica, social e educacional para superação das estruturas opressoras fundadas na concepção de formação do homem em sua totalidade. Sobre isto Ciavatta (2008; 2014) remonta à educação socialista, que pretendia ser *omnilateral* no sentido de formar o ser humano em toda integralidade da vida: física, mental, cultural, política, científico-tecnológica como projeto de regeneração social para os trabalhadores.

Os estudos dos filósofos franceses Bourdieu e Passeron (2014), questionam as estruturas de classe, e conseqüentemente colocam em xeque os mecanismos escolares de reprodução cultural e social para constituir um sistema dual justificável para atender determinados fins. Os posicionamentos de Bourdieu e Passeron vão ao encontro do pensamento de autores como Marx Weber e Karl Marx ao discutir sobre as relações de classe e o sistema produtivo, baseado em um conjunto de normas, da moral, da ética, da filosofia, do conhecimento e da ideologia, que se produz a partir das nossas relações de produção da vida material. Nesse sentido, compreende-se que a partir da produção da vida material, vamos organizando a sociedade.

Nessa perspectiva, entende-se que, é então, o mundo material que determina a forma do homem pensar e agir. Para Bourdieu e Passeron, as estruturas sociais são construídas, assim como os “*habitus*”, por meio de ações e pensamentos que representam um discurso dado como verdade absoluta e ganham *status* de verdade imutável e inquestionável. Nesse sentido, de maneira imediata, a interação social é ilusória, pois não se mostra como realmente é, ou seja, ela esconde sua verdadeira face, sob novas roupagens.

Diante dessas afirmações, podemos dizer que a partir do conceito de classe social, os autores em tela tecem a crítica ao sistema educacional como estrutura que (re)produz e legitima a desigualdade social, considerada como instrumento ideológico inserido nas relações políticas e inculcado no trabalho pedagógico. Dessa maneira, o dualismo educacional é um fenômeno histórico e ideológico para manter as estruturas de classe e as estruturas vigentes da formação fabril para os filhos dos trabalhadores.

Assim, antes de formar o sujeito crítico a participar de maneira autônoma na vida em sociedade, o sujeito é direcionado a manter-se na “fôrma”, no padrão aceito socialmente, corporificado pela divisão de classes. Assim, cada classe vai tomando seu lugar socialmente determinado, aprofundando o dualismo socioeducacional. Assim, compreende-se que a escola reproduz socialmente a estrutura vigente de classe.

Contudo, nos dias de hoje, ainda são suplantadas na sociedade ideias de reprodução, exclusão e marginalização da classe trabalhadora aprofundada pelos interesses imediatos do capitalismo nessa ótica binária de uma sociedade tão desigual e que concebe a concentração de renda nas mãos de uma minoria, produzindo uma classe que Gramsci denomina de “mamífero de luxo”, isto é, aqueles que vivem do trabalho alheio. Além disso, na sociedade burguesa impera um discurso de meritocracia que coloca a culpa pelo insucesso no sujeito por não conseguir galgar patamares mais altos nas ocupações profissionais, sem questionar as estruturas herdadas e seus processos conjunturais, naturalizando as ideias de dominação de classe, colocando os excluídos à margem dessa estrutura, ou seja, do outro lado da linha.

Entretanto, na atualidade, permanece arraigada essa estrutura colonizadora que reforça a lógica dessa bifurcação do sistema educacional para atender aos interesses das classes dirigentes adequando-as às exigências do mercado. Isso justifica a escolarização aligeirada dos trabalhadores. Nessa perspectiva, Simões (2010, p.101) tece uma crítica sobre a inclusão dos jovens brasileiros na escola, apontando que os dados reforçam que houve um crescimento efetivo das massas dentro da escola. Entretanto, elucida que a expansão quantitativa aconteceu em detrimento da qualidade, o que assevera e reconfigura a face da exclusão, denominada de “inclusão excludente”.

Portanto, com a expansão do acesso e democratização do sistema escolar, a escola perde sua função social atribuída, assim, com a abertura do sistema de ensino para todos, vieram também os problemas de ordem social. Pierre Bourdieu explica que a educação desempenha um papel importante na construção da cidadania. Nessa ótica, a escola é vista “como instituição de regeneração, de salvação e de reparação da sociedade”, e como aparelho de reprodução de classe, dando aos pobres um ensino de pobre com perspectiva assistencialista, fragmentada e de baixa qualidade.

#### **1.4 Ideologização do trabalho e os Processos Produtivos**

Para compreender a complexidade do debate que envolve as dimensões dos processos e relações da dualidade educacional tão presentes e ainda atuais na conjuntura da configuração do sistema de ensino brasileiro, fortemente segmentado, é preciso entender, segundo Moura, Filho e Silva (2015, p.10), que “a problemática da formação humana não nasce nem se encerra no sistema educacional”. Antes disso, nasce da vida familiar em sociedade, a exemplo das sociedades primitivas. Assim, os ensinamentos e aprendizado se davam situados na realidade pela convivência e observação, delimitando serviços de acordo o gênero e as etapas de desenvolvimento.

Nesse contexto, reportando ao ensino médio integrado, Dália e Frazão (2007) apresentam a necessidade de compreender a formação plena para o mundo do trabalho, separada da concepção dicotômica tecnicista pensada e praticada nas políticas públicas no país. Estas enfocam projetos de formação profissional desvinculados das práticas de ensino integrado. Não obstante, esses autores questionam o formato desse pressuposto, sua consolidação e reprodução para atender às demandas do projeto educacional capitalista de cunho pragmático. Para fundamentar os efeitos perversos da sociedade capitalista sobre a concepção do trabalho, Frigotto (2012) resgata o pensamento de Franklin Roosevelt e assevera que, na compreensão capitalista, o ócio e o lazer são prejudiciais à sociedade e reitera que o sujeito além de deixar de trabalhar e produzir os bens de consumo, ele apenas gasta, comportamento esse que se distancia da ótica de mercado, pois o sujeito vale pela potencialidade de produção.

Assim, vai-se cristalizando uma concepção de cunho ideológico de trabalho, limitado a uma visão moralizante e prática do trabalho. Nesse sentido, é importante ressaltar que os reflexos dessa concepção burguesa sedimentada no imaginário do discurso de uma formação para o trabalho como um entendimento de lugar-comum, uma finalidade que homogeniza as

formas de pensar, de agir e perceber o mundo em uma visão capitalista de reprodução de ditas verdades utilitárias. Diante dessa perspectiva, o trabalho ganha o status acrítico de coisa, de objeto de consumo, o que desumaniza as relações sociais e a construção da existência.

Ademais, Mészáros (2005), ao problematizar as práticas formativas, sobnega as práticas convencionais. No entendimento do autor, a educação de maneira geral não deve qualificar para o mercado, mas para a vida. Esse pensamento engloba o caráter dual da formação educacional, inserida no contexto social e, sob essa perspectiva, compreende-se o horizonte da divisão técnica e social do trabalho. Assim, viver e trabalhar aparecem como questões opostas e contraditórias e a realidade do mundo da vida aparece fragmentada.

Nesses termos, podemos entender que a educação e o trabalho na sociedade contemporânea são marcados pelo progresso científico e tecnológico, vistos pela perspectiva capitalista e utilitária são compreendidos como relações interdependentes que estão imbricadas em um processo simplicista que coloca a escolarização do trabalhador à serviço das conjunturas socioeconômicas que concebe a educação como mercadoria. Nesse sentido, entende-se que o capitalismo, ao apropriar-se dos processos produtivos e educativos, coloca ambos para satisfazerem às necessidades do desenvolvimento econômico.

Esclarecendo a questão da dualidade, apoderando-nos das ideias de Destutt de Tracy (1917) citado por (MARX,1988), o autor elucida a relação trabalho e educação; descreve que, em toda sociedade, existem apenas duas classes de pessoas, de um lado, a classe operária, “que tira sua subsistência da força de seus braços”, do outro, a classe erudita, que vive da renda de suas propriedades e da expropriação do trabalho alheio. Portanto, no contexto educacional, devido ao fato de a classe operária ter que trabalhar desde cedo, “não [pode], portanto, perder tempo nas escolas”. Ao contrário, os filhos da elite são conduzidos aos estudos para ocupar funções futuras de dirigentes, algo próprio das classes eruditas, reproduzindo os aparelhos ideológicos (RAMOS, 2008, p.1).

Considerando a importância de abordar a formação educacional para reconhecer as faces com que o capitalismo se apresenta no mundo do trabalho, Araújo e Rodrigues (2010) orientam que a educação deve ir além do simples entendimento de articulação entre a formação geral e profissional. Recomendam que a educação integrada como projeto societário deve estender-se por todos os níveis de ensino, consolidando suas ações na “práxis pedagógica” na realidade, objetivando a totalidade do conhecimento, de modo a perceber o sujeito, o conhecimento e o trabalho como representação da realidade. Isso significa perceber o conhecimento como um todo e integrado.

Dermeval Saviani (2007), ao escrever o artigo sobre os fundamentos ontológicos e históricos da educação e trabalho, ao abordar a historicidade da (não) escola da classe trabalhadora, reconstrói a história da função da escola ao longo do tempo. Expressa que, em sua origem a escola era um lugar para aqueles que dispunham de tempo livre. Por isso, a palavra escola deriva do grego e significa lugar do ócio e do tempo livre. Nessa lógica, assegura que a historicidade da escola não surge como um lugar para os trabalhadores. Percebe-se que esse fato histórico reside na tônica da dualidade da divisão de classes. Assim, Saviani (2007, p.155) evidencia que “a institucionalização da educação é, ao mesmo tempo, o primeiro tipo de separação entre trabalho e educação e se relaciona com o surgimento da sociedade de classes”.

No tocante à educação, Paulo Guimarães (1999, p.19), ao tratar da politecnia no ensino médio elucida que a realidade é perversa e, na prática, reproduz a desigualdade social brasileira, por meio do dualismo, materializando propostas de “educação”, política e ideologia divergentes do projeto de nação. Dito de outro modo, tem-se uma escola do conhecimento intelectual para formação da classe dirigente, que pensa e que manda, e, na outra vertente, uma escola para pobres, que reproduz a condição de subserviência e acolhimento. Nessa perspectiva: “[...] a educação não tem nenhum objetivo em si. Quem tem objetivos é a sociedade, o Estado, a cidadania.

Em confluência com esses ideais, Ciavatta e Ramos (2012) defendem que essa forma de integrar o ensino e trabalho, visando à complexidade da formação para o mundo do e no trabalho em sentido *stricto sensu* do termo, baseia-se na formação geral-científica e formação técnica. Isso mostra que o conceito de integração se apresenta em uma variedade de termos. Os autores reiteram que essa acepção tem origem nas bases da educação socialista, na concepção de educação politécnica ou tecnológica.

Contudo, no Brasil, um dos poucos autores que questionam histórica e socialmente o emprego e sentido do termo politecnia em nossos tempos é Paolo Nosella (2007, p.138). O autor escreve um texto para uma conferência realizada no *I Encontro Internacional de Trabalho e Perspectiva de formação dos Trabalhadores* promovido pelo Labor, de 7 a 9 de setembro de 2006, na Universidade Federal do Ceará (UFC), sobre o referencial teórico Marxista de uma educação politécnica. Embasa-se em uma crítica que as expressões linguísticas na semântica que trazem sentido histórico e ideológico, práticos e políticos que se constituíram “bandeira de políticas educacionais de outros tempos e em outros espaços”, ou seja, essa política educacional é anacrônica a nossos tempos e necessita ser substituída por um termo mais adequado, revelando os sentidos dos termos no processo histórico, causando

equivocos na comunidade acadêmica, sendo tratada de acordo a etimologia dos termos, “ensino politécnico”, “ensino tecnológico” e “ polivalência” como se tivessem tratando de estruturas conceituais equivalentes.

Para alumiar as ideias, a professora Lucília Regina de Souza Machado (1992) esclarece que os termos “politécnica ou politecnicia” são expressões com sentido vasto e contrários ao termo “polivalência”.

O horizonte da polivalência dos trabalhadores está sendo colocado pela aplicação das tecnologias emergentes e tem sido interpretado como o novo em matéria de qualificação. Já a questão da politecnicia se inscreve na perspectiva de continuidade e ruptura com relação à polivalência [...]. Politecnicia representa o domínio da técnica a nível intelectual [...]. Vai além de uma formação simplesmente técnica ao pressupor um perfil amplo de trabalho, [...]. A formação politécnica pressupõe ampla expansão do indivíduo humano e se insere dentro de um projeto de desenvolvimento social de ampliação do processo de socialização, não se restringindo ao imediatismo do mercado de trabalho. (MACHADO,1992, p.19-22)

Para uma reflexão a respeito da formação emancipadora que tem o sujeito como o centro do processo educativo e alicerçada no trabalho como princípio educativo, tem-se que esmiuçar os sentidos dos termos colocados à baila para repensar sua materialidade conceitual. Destarte, eclodirão os sentidos subjacentes às concepções de formação, integrando suas múltiplas dimensões e significados. Para isso, perpassam por bases históricas e ontológicas que buscam uma formação completa do ser humano para compreensão desse fenômeno.

É importante salientar que Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) defendem um projeto de formação unitária e universal no sentido de uma formação *omnilateral*, ou seja, aspiravam a uma formação completa e para todos, no sentido da integralidade física, mental, cultural, política e científico-tecnológica. Essa formação pretende exceder a dualidade entre educação geral e educação técnica.

Sob essa perspectiva, Ciavatta (2005, p. 84) anuncia que, quando se expõe a concepção de educação integrada, entende-se que se deseja “que a educação geral se torne parte inseparável da educação profissional em todos os campos onde se dá a preparação para o trabalho, seja nos processos produtivos, seja nos processos educativos”. Posto que a educação e o trabalho, na modernidade, são vistos como um direito subjetivo do cidadão. Para Machado (2006), a educação tem o importante papel de fazer com que o aluno adquira os conhecimentos-base para concepção científica da vida, relacionada às problemáticas do contexto social.

### 1.5 O trabalho, ciência, tecnologia e cultura como princípio educativo

Ao discutirmos sobre os pilares que fundamentam a formação do Ensino Médio Integrado, temos que perceber as dimensões do trabalho enquanto processo educativo, tendo como referência que a educação ancora-se no trabalho, ciência, tecnologia e cultura para dar conta do processo de desenvolvimento civilizatório da humanidade. Sabemos que as discussões em torno do ensino médio integrado ainda não concretizaram suas ideias na prática do fazer pedagógico nas escolas, revelando um projeto inconcluso e distante das concepções de quem pensa o projeto e quem executa a integração no “chão das escolas”, ainda cheio de incongruências.

A partir dessa compreensão, Araújo e Frigotto, inspirados nos estudos de Costa (2012), revelam que há muitos impedimentos no que tange ao projeto de Ensino Médio Integrado, que vão além das condições materiais. Para este pesquisador, o principal dificultador para concretização do Ensino Médio Integrado assenta-se na definição conceitual, na operacionalização curricular e na organização dos sistemas de ensino. Constatam que o Ensino Médio Integrado não foi assimilado como um projeto político-pedagógico, anuncia que a proposta da forma de oferta do ensino médio integrado não tem sido compreendida numa dimensão totalizante, ficando presa a uma compreensão conceitual e prática limitada. Contudo, esse pensamento fica restrito a um fazer didático presente num currículo prescrito que não dialoga com o conhecimento escolar com a função do trabalho como princípio educativo. Não obstante, o que se observa é que o ensino integrado tem sido entendido de maneira restrita ao plano didático direcionado às estratégias e à organização dos conteúdos escolares. No entanto, concebe-se que a ação didática integrada deve voltar à práxis, como atividade de transformação de circunstâncias, tendo a relação da teoria e a prática como processo único que juntos se retroalimentam numa ação mútua e recíproca (ARAÚJO, FRIGOTTO, 2015, p. 65).

Analisando sob esse enfoque, Ciavatta (2005), ao tratar da formação integrada, destaca que o conceito transcende as práticas do aprender a fazer da ação do homem no mundo pela sua ação na natureza por meio do trabalho no sentido amplo do termo, proporcionando a compreensão de que a formação integrada supera a visão restrita do ser humano decomposto historicamente pela divisão social do trabalho. Nesse alinhamento de concepções, Nosella (2007, p.148), citando Marx, reafirma que o “trabalho é fundamentalmente interação dos homens entre si e com o mundo”. Por isso, utiliza também a expressão, a “escola-do-trabalho”. Assim, postula que na formação integrada o conhecimento técnico-científico

apropriado histórica e socialmente pelo homem ocupa a gênese do processo produtivo. Assim, o homem ocupa o cerne da formação integrada no mundo e com o mundo, integrando a formação geral aos fundamentos das ciências, cultura e das técnicas.

Defendendo a educação de natureza politécnica, Ramos (2008, p.3) sintetiza os sentidos a que o trabalho remete.

O trabalho no seu sentido mais amplo, como realização e produção humana, mas também o trabalho como práxis econômicas. Com isto apresentamos os dois pilares conceptuais de uma educação integrada: um tipo de escola que não seja dual, ao contrário, seja unitária, garantindo a todos o direito ao conhecimento; e uma educação politécnica, que possibilita o acesso à cultura, à ciência, ao trabalho, por meio de uma educação básica e profissional.

Para tanto, é fundamental levar em conta as noções dos principais conceitos abordados que envolvem as dimensões da formação humana, tendo como suporte o trabalho, ciência, tecnologia e cultura, como dimensões nucleares para se pensar a dimensão integral da vida do educando numa etapa tão importante de formação da educação básica, indispensável à concepção científica da vida.

Nesse sentido, entende-se que o trabalho é definido sob o prisma ontológico de transformação da natureza como ação inerente ao ser humano que, ao interferir, modifica os processos de sua existência e, sendo assim, produz a cultura. O trabalho também tem o sentido teleológico, que se constitui na ação consciente do ser humano sobre o meio material para satisfazer suas vontades e necessidades, de modo a transformar a realidade.

Esse modo de produzir o conhecimento historicamente sistematizado constitui a ciência como se conhece, produção conferida através de método de análise para se apropriar conceitualmente dos fenômenos naturais. Por exemplo, a descarga elétrica, os raios, sempre existiram, e ao serem teorizados impulsionam, isto é, podem revolucionar os avanços das forças produtivas (RAMOS, 2008). Entende-se, portanto, que a ciência pode ser considerada um conjunto de conhecimentos, produzidos e legitimados ao longo da história, que busca compreender e transformar a natureza e a sociedade por meio de novos conhecimentos.

Dessa maneira, faz-se necessário esclarecer que em uma perspectiva de formação unitária, eclodem os pressupostos e princípios educativos de uma educação politécnica para a classe trabalhadora, preconizada por Marx, na qual integra a educação intelectual, educação corporal e educação tecnológica, tendo como mola propulsora o trabalho, ciência, tecnologia e cultura para superação da dualidade ou sobreposição do trabalho intelectual sobre o trabalho manual, buscando a transformação social pela classe trabalhadora por meio do domínio das

artes, as letras e as ciências para que aconteça um efetivo exercício de emancipação e cidadania.

Para Machado (2006), a tecnologia pode ser compreendida como transformação das ciências em forças produtivas. Portanto, ao longo da história, pode-se perceber que o desenvolvimento da tecnologia ganhou conotação utilitarista. A tecnologia é também entendida como meio de produção que se constitui por meio da intervenção na realidade. Por sua vez, a cultura, no sentido mais amplo da expressão, pode ser entendida como conjunto de representações, comportamentos, processos e relações sociais que orientam as normas de conduta e expressões estéticas. Pensando de forma atrelada, esses conceitos formam uma percepção da totalidade, a partir daí que a cultura engloba todos os modos de representar a realidade.

Desta maneira, pode-se compreender que a junção das ciências, tecnologia e cultura representa a realidade de forma integrada. Assim, a formação integrada é complexa e perpassa por diversas dimensões da vida, tendo o trabalho como mola propulsora, atento aos processos, tempos e espaços históricos.

Com isso, pode-se compreender que a base da proposta do Ensino Médio integra as dimensões histórico-filosóficas da formação humana, tendo como âncora o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura para constituir a estrutura curricular, dando sentido ético-social ao conhecimento. Nesse viés, o conhecimento é o cerne do trabalho pedagógico, materializado nas ações de produção histórica e cultural articuladas com diversos interesses.

## **1.6 A formação politécnica**

Pensar na educação como um processo de formação integrada, que rompa com o dualismo, na perspectiva de Gramsci de uma escola unitária, de formação humana vai ao encontro do que propõem Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012, p.15), que tratam o ensino médio integrado como uma etapa de formação, numa proposta de “travessia” da formação geral. Segundo eles,

[...] podemos qualificar o ensino médio integrado como uma proposta de “travessia” imposta pela realidade de milhões de jovens que têm o direito ao ensino médio pleno e, ao mesmo tempo, necessitam se situar no sistema produtivo. Por isso, o ensino médio integrado ao ensino técnico, conquanto seja uma condição social e historicamente necessária para construção do ensino médio unitário e politécnico, não se confunde com ele porque a conjuntura da realidade atual assim não o permite. Não obstante, por buscar conter os elementos de uma educação politécnica, contém também os germens de sua construção. Por isso, a luta de concepções e de condições materiais objetivas é para afirmá-lo na direção da escola unitária e politécnica, e não no dualismo, fragmentação e aligeiramento do ensino

médio e da educação profissional para jovens trabalhadores (FRIGOTTO, CIAVATTA, RAMOS, 2012, p.15).

Para os autores em tela, cabe, contudo, ao processo educativo desmitificar o senso comum de que isso lhe garante o acesso ao mercado de trabalho. Destarte, compreende-se ainda que cabe à educação desvelar as faces dos discursos ideológicos como se fosse uma verdade intocável. A luta pelo direito ao trabalho dá-se no campo mais amplo da sociedade. Permitir o entendimento disso é a tarefa de um processo educativo emancipatório (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2012).

Pensando em uma formação politécnica para a classe trabalhadora, em 1985 foi criada no Rio de Janeiro o Politécnico da Saúde Joaquim Venâncio, ligada à Fundação Osvaldo Cruz destinada às atividades de ensino, pesquisa e extensão, visando implementar uma formação politécnica de nível elementar e médio na área de saúde, buscando propiciar ao educando a apropriação dos conhecimentos técnico-operacionais e dos fundamentos científicos e filosóficos para orientar o trabalho. Para aprofundamento e sistematização dos conceitos, a partir de 1987 foram intensificadas as ações, seminários, conferências, estudos e debates para discutirem os referenciais teóricos que dão sustentação a tal referencial (SAVIANI, 1989).

O professor Dermeval Saviani e outros conferencistas, buscando um aprofundamento filosófico da dimensão do sentido do trabalho, no livro “Sobre a concepção de politecnicidade”, procuram compreender a noção elementar que subsidia o referencial teórico que dá norte à politecnicidade. O autor considera o trabalho como princípio, no seu entendimento, “a noção de politecnicidade deriva basicamente da problemática do trabalho” (SAVIANI 1989, p. 7).

Nesses termos, Saviani (1989, p.7) compreende-se que, “toda a educação organizada se dá a partir do conceito e do fato do trabalho”. Entende-se que o trabalho existe por si mesmo e a ação humana é capaz de intervir para modificar a natureza, criando, recriando e desenvolvendo a técnica e tecnologia. Por isso, o trabalho carrega em si os princípios educativos. Isso justifica a unidade do conhecimento que constitui o Ensino Médio e Técnico que se origina na atividade social humana e nos conhecimentos tecnológicos.

Nessa perspectiva, vêm à luz novos debates, Ramos (2008, p.2) alerta que a expressão politecnicidade não consiste no emprego de muitas técnicas, pontua que o termo não está ligado ao sentido etimológico. Para ela, “politecnicidade significa uma educação que possibilita a compreensão dos princípios científico-tecnológicos e históricos da produção moderna, de modo a orientar os estudantes à realização de múltiplas escolhas”.

Ramos (2015), no trabalho denominado “Concepções de Ensino Médio Integrado”, compartilha do entendimento da concepção de trabalho como princípio dividido em três sentidos diversos, mas articulados e integrados entre si, a saber:

Em primeiro lugar, o trabalho é princípio educativo na medida em que determina, pelo grau de desenvolvimento social atingido na história, o modo de ser da educação na sua totalidade. Em segundo lugar, quando coloca exigências próprias que o processo educativo deve preencher em vista da participação efetiva dos membros da sociedade no trabalho socialmente produtivo e, em terceiro lugar, o trabalho é princípio educativo na medida em que determina a educação como uma modalidade específica e diferenciada de trabalho: o trabalho pedagógico (RAMOS, 2015, p. 6).

Grabowski (2006, p.9) acrescenta que:

A educação tecnológica ou a politécnica está identificada no segundo sentido, no qual a educação básica necessita explicitar o modo como o conhecimento se relaciona com o trabalho.

Nesse sentido, entende-se que o trabalho pedagógico não nasce em si mesmo, mas de uma realidade construída socialmente e tem no trabalho a gênese do processo educativo que ao longo da história transformou as formas e artefatos do desenvolvimento das tecnologias de subsistência da espécie humana em produtoras da cultura de produtividade sob a égide de mercado. Nessa vertente, a formação do trabalhador passa a ser distorcida da realidade, demandando uma perspectiva de formação polivalente, ou seja, a proposta do discurso polivalente é numa perspectiva instrumental e que o trabalhador tem que conhecer várias áreas do processo produtivo, não somente sua área de atuação. Contudo, desnuda que a formação polivalente e educação politécnica são bases ideológicas antagônicas. Ao contrário da formação polivalente, a politécnica não submete a formação do trabalhador reduzida aos desígnios do mercado, visto que a politécnica consiste em uma prática educativa que busca a construção da educação do sujeito *omnilateral* para além do saber a fazer, é posta uma formação geral e técnica integrada tendo como cerne a concepção de homem. Entende-se que a formação humana politécnica integra à vida por meio do trabalho para a libertação, buscando a emancipação do trabalhador.

## CAPÍTULO II

### TRABALHO E FORMAÇÃO INTEGRADA

Neste capítulo, alvitramos realizar uma discussão pertinente ao ensino médio integrado à formação técnica profissional apresentada como proposta de “travessia” para uma formação politécnica com vista a uma formação unitária, pensada a partir da ótica das concepções e práticas integradoras. Nesse sentido, a formação integrada compreende o conhecimento como uma totalidade e, por questões didáticas, fragmenta-o em disciplinas escolares. Entretanto, como mencionado no capítulo anterior, é consenso que o dualismo educacional é reflexo das estruturas sociais que reproduzem trajetórias e percursos formativos diferentes a depender da classe social. Assim, a formação integrada surge pensando na integração curricular para além das questões pedagógicas como proposta de “travessia” para formação politécnica. Nesse sentido, faz-se necessário refletirmos sobre a polissemia do termo em voga para compreendermos a relação do trabalho e formação integrada como bandeira de luta necessárias para uma formação *omnilateral*, voltada para uma formação intelectual e prática, com vista ao trabalho como princípio educativo.

#### **2.1 O trabalho e a formação integrada**

Ao refletir sobre a formação integrada, logo nosso imaginário remete à representação de um desenho constituído de várias partes que se encaixam de maneira harmônica, representando uma totalidade, isto é, a representação tangível do mundo cognoscente fundamentado na projeção da realidade. Assim, a formação integral remete a pensar a totalidade do fenômeno, e não suas partes vistas de maneira isolada, como um quebra-cabeça, em que precisam ser agrupadas as peças para formar a imagem que retrata a totalidade. Ao ser estudada a realidade é fragmentada em várias áreas do saber como técnica ou método para ser desvelada suas particularidades e campos científicos. Dessa maneira, a integração é tratada como uma estrutura integral do conhecimento. Se o conhecimento é o todo, e as ciências que os dissiparam para objeto de estudos, temos que buscar vê-las em suas múltiplas interfaces do processo de formação para reintegrar as esferas que constitui o conhecimento.

Nesse sentido, podemos entender que o termo integração dá sentido à prática de integrar, “tornar único”, diferentes áreas do conhecimento, compreendidas sob a possibilidade de integrar diversos campos do conhecimento com suas peculiaridades em um núcleo do conhecimento para, a partir daí, dar conta de representar a totalidade do objeto a ser

pesquisado. Para esclarecer esse entendimento, Santomé (1998, p. 12 citando PRING, 1977, p.232) explica os significados do vocabulário integração e esclarece aquilo que não podemos entender com tal, visto que “uma simples soma ou agrupamento de objetos distintos ou de partes não criaria necessariamente um todo integrado”. Nessa perspectiva, integrar significa a unidade das partes para constituírem o conhecimento, reconhecendo a integração do conhecimento à vida social.

Não obstante, com a intenção de provocar um pensamento acurado, contribuindo assim para esclarecer as dimensões da integração, vamos recorrer a Ciavatta (2005) a qual assegura que as palavras e expressões são dinâmicas e polissêmicas, carregam sentidos históricos e ideológicos para atender a interesses de determinadas realidades sociais. Nesse espaço controverso, o termo formação integrada ganha lugar de destaque, com a palavra, criam-se representações de lugar, identidade e memória. Nesse sentido, compreendemos que as palavras carregam uma memória social que é constituída ao longo do processo histórico como força de expressão de pensamento e suas ideias ao ponto de representar a realidade, seus dilemas e suas contradições.

Nessa direção, Barone (1998) referenciando Ciavatta, (2008) anuncia que, no Brasil, não há “uma base cultural que tome a integração como valor”, visto que, na estrutura social brasileira, o trabalho é fragmentado, é pensado de maneira polarizada. Desse modo, o ser humano que pensa “intelectual” é visto diferente, deslocado do sujeito que interfere por meio da ação prática do “trabalho” na realidade, como se pensar e agir fossem forças antagônicas. Nessa lógica, teoria e prática são vistas como realidades distintas.

Isso demanda mudanças de paradigmas. Temos que ficar atentos para as vicissitudes que abrangem as terminologias e expressões que são usadas com sentido dúbio para tratar sobre o mesmo objeto em diferentes tempos históricos. Dessa maneira, Frigotto (2012, p.15, 21) alerta para o uso consciente dos termos com vistas à compreensão da totalidade do mundo do trabalho. Assim, a expressão integração é empregada como um adjetivo para denominar uma forma do trabalho pedagógico, dando a conotação de uma virtude. Ou seja, não é qualquer trabalho, ele tem que ser integrado.

É mister observar que são expressões muito utilizadas e recorrentes no cotidiano e que requerem aliás, mais precaução ao empregá-las, visto que as palavras têm conotação e sentidos históricos, a exemplo das discussões sobre o ensino médio integrado em que ouvimos as expressões “educação para o trabalho”, ou “princípio do conhecimento” como se estivéssemos tratando do mesmo sentido do referencial histórico que contextualiza a finalidade da formação escolar fundamentada no trabalho.

Por isso, ao tratar da educação enquanto princípio educativo, é preciso ter consciência crítica sobre que tipo de formação se está falando, visto que é um tema que cabe ampla abordagem e sentidos. Pode-se estar falando do trabalho enquanto relação social, constituindo uma necessidade intrínseca do ser humano com a natureza, ação de apropriar e, na medida em que apropria, vai transformando o mundo. Pode-se ainda se referir ao trabalho numa perspectiva de alienação, como mercadoria e força de trabalho para gerar mais-valia.

Desta maneira, não podemos pensar em um processo de ensino integrado, em vista de uma racionalidade polarizada, atividade limitada, restrita da existência humana no mundo do trabalho. Para Machado (2010), faz-se urgente o estabelecimento de consensos acerca de alguns pontos de partida fundamentais, dos quais a base se assenta na integração entre as finalidades e os objetivos da escola à prática pedagógica, tendo como cerne a dimensão integral da vida do educando, ou seja, dá sentido ao aprendizado escolar.

Pensando nisso, Ciavatta (2014, p.198) fala sobre a ampliação conceitual do verbo integrar, pois “não se trata somente de integrar um a outro na forma, mas sim de se constituir o ensino médio [...] que integre as dimensões estruturais da vida, trabalho, ciência e cultura”. Assim, entendemos o trabalho como princípio educativo, pois, por meio de suas dimensões históricas e antologias o homem interfere na natureza e se desenvolve enquanto espécie. Nesse sentido, a integração do ensino médio não fica restrita à acoplação das disciplinas de formação geral com as disciplinas de formação específicas, ou seja, o ensino médio de natureza propedêutica com a formação técnica.

Portanto, Ciavatta (2014) pontua ainda que esse tipo de integração não exige que o ensino médio seja ofertado de forma interligada à educação profissional. Entretanto, defende a integração com essa modalidade de ensino como uma necessidade econômica da classe trabalhadora. Assim concebido, o termo integração compreende uma forma de oferta de ensino médio articulado com a educação profissional, contudo a formação integrada vai além da forma de oferta; a integração evoca compreender a totalidade social tratada no processo educativo. Entretanto, entendemos que para a integração acontecer não é necessariamente obrigatório ocorrer a junção restrita da formação técnica com a formação propedêutica. A integração acontece de maneira orgânica independentemente do nível ou modalidade de ensino.

Entendendo, assim, a acepção de formação integrada do sujeito pensada de forma totalizante revela-se um território de novos discursos, novos sentidos e novas práticas, pois exige mudança de postura pedagógica e política. Porém, as alterações de denominação não acontecem por acaso ou simplesmente de forma isolada, elas se projetam por meio das

palavras enquanto mecanismos de apropriação da realidade, novos discursos socialmente aceitos para fins de materialização do projeto de sociedade que se busca formar.

Desse modo, entende-se que o surgimento de novos termos e palavras faz parte da construção histórica e ideológica para acompanhar os processos de transformação e relações do homem no tempo e no espaço, confluindo para a compreensão dos vínculos com as quais a vida em sociedade é constituída. Por isto, Ciavatta (2008) entende que a formação humana perpassa pela compreensão das relações sociais. Lembremo-nos de que, os termos formação integrada, formação politécnica e, mais recentemente, educação tecnológica, buscam responder também às necessidades do mundo do trabalho permeadas pela presença da ciência e da tecnologia como forças produtivas.

Assim, o cotidiano revela que o conhecimento é global e multidisciplinar, não fica segmentado, restrito a um campo das ciências, ele se configura cotidianamente através das necessidades sociais. Nessa perspectiva, entendemos que as necessidades induzem a um novo movimento das ciências, enquanto esfera do conhecimento, servindo para produzir e disseminar o conhecimento gerado pela indissociabilidade entre a formação científica de base conceitual e a formação profissional prática, conjugando conhecimento científico e tecnológico pelo desenvolvimento das técnicas propagadas pela cultura ao longo do tempo e transmitindo esse conhecimento a gerações por meio da educação.

Para compreender as ideias que norteiam os princípios da formação integrada, no contexto escolar, é essencial refletir sobre os significados e significantes das práticas pedagógicas e ensino integrado. Para tal compreensão, recorreremos ao projeto de ensino integrado sistematizado por Araújo e Frigotto (2015, p.63), tendo como base o pensamento filosófico de Hegel, que compreende que “a verdade é um todo”. Isso significa que o ensino médio integrado tem que se comprometer com a formação inteira, completa, para o desenvolvimento do cidadão crítico. Dessa maneira, negar o esfacelamento da cultura acumulada, dar sentido ao processo formativo, contribuir para alargar a compreensão do mundo, promovendo a emancipação e o entendimento desse processo disciplinar herdado de uma estrutura social e educacional dualizada de modelos diferentes de educação de acordo com a classe social, na qual as partes do conhecimento fragmentado não dialogam com os conhecimentos e saberes de uma formação historicamente construídos para uma prática do mundo da vida, rompendo as ideias anacrônicas da desintegração da teoria e da prática como algo distintos. Contudo, ao referirmo-nos ao conhecimento como totalidade, temos que entender que nenhuma das ideias fragmentadas que dissipa e cria um fosso entre o

conhecimento teórico e a prática não sobrepõe uma a outra, pelo contrário ambas são interdependentes e se retroalimentam do conhecimento.

Para compreensão dos fenômenos sociais, naturais e físicos, a escola deve orientar suas práticas pedagógicas, de acordo com o projeto integrado, e recusa a dualidade presente no ensino escolar ao mencionar que “a ilusão de haver uma única forma de promover a integração parte-todo, teoria-prática e ensino técnico e profissional, no ensino médio”. (ARAÚJO, FRIGOTTO, 2015, p. 63).

Nesse sentido, Machado (2010), ao discutir sobre a proposta de ação didática, visando a um currículo integrado do ensino médio e técnico para implementar as práticas educacionais, defende que

Se a realidade existente é uma totalidade integrada, não pode deixar de sê-lo o sistema de conhecimentos produzidos pelo homem a partir dela, para nela atuar e transformá-la. Tal visão de totalidade também se expressa na práxis do ensinar e aprender. Por razões didáticas, divide-se e se separa o que está unido. Por razões didáticas, também se pode buscar a recomposição do todo. Tudo depende de escolhas entre alternativas de ênfases e dosagens das partes e das formas de relacioná-las (MACHADO, 2010, p. 81).

Por conseguinte, o ensino integrado é projetado como uma prática pedagógica orientada para uma formação humana que transcende o ensino profissional no sentido clássico do termo de maneira a possibilitar a leitura da realidade social, trazendo elementos que propiciem uma visão holística e interpretativa da realidade. Além disso, o ensino médio integrado consiste em uma proposta que traz um conteúdo político-pedagógico engajado, comprometido com o desenvolvimento de ações formativas integradoras. Ou seja, a organicidade do ensino integrado está atrelada ao projeto societário que se deseja formar em suas necessidades enquanto sujeito histórico que se apropria do conhecimento transpondo as fronteiras e estamentos do mundo real e dos programas escolares. Assim, percebe-se que o ensino integrado não é neutro e apático à realidade.

No que diz respeito ao ensino integrado, Araújo e Rodrigues (2015, p.64), corroboram com as ideias de Pistrak, o qual assinala que sem uma leitura da realidade, “o ensino integrado pode tornar-se, apenas, um projeto didático estéril”. Com efeito, as estratégias de ensino e de organização curricular devem estar a serviço da formação cidadã. Nesse contexto, o ensino integrado é uma prática pedagógica integradora na medida em que constitui uma prática de formação ética e política engajada socialmente. Assim, não pode ser desvinculada, tendo que ser construída coletivamente nos diferentes espaços para cumprir seu papel político e ter um currículo comprometido com o contexto social.

Gramsci (1981), referenciado por autores como Machado (2006) e Ciavatta (2005), conceitua a definição semântica que envolve o termo *integrar* para elucidar o que é ou pode vir a ser a formação integrada. Para isso tece os pressupostos discursivos que norteiam a formação do trabalho e da educação, questionando o significado da integração, partindo de uma definição bem diretiva e dicionarizada.

O que é integrar? É tornar íntegro, tornar inteiro, o que? No caso da formação ou do ensino médio integrado ao ensino técnico, queremos que a educação geral se torne parte inseparável da educação profissional em todos os campos onde se dá a preparação para o trabalho: seja nos processos produtivos, seja nos processos educativos como a formação inicial, como o ensino técnico, tecnológico ou superior. Significa que buscamos enfocar o trabalho como princípio educativo, no sentido de superar a dicotomia trabalho manual/trabalho intelectual, de incorporar a dimensão intelectual ao trabalho produtivo, de formar trabalhadores capazes de atuar como dirigentes e cidadãos. (CIAVATTA, 2005, P.84)

Para tal aprofundamento, Ciavatta (2005), aborda os sentidos do ensino médio integrado de maneira provocativa, concebe a integração como um processo de construção teleológica ao recorrer ao entendimento que transita sobre a perspectiva do debate que envolve aspectos da moral, “tornar íntegro”, num viés de formação humana histórica, propondo refletir sobre “o que é ou o que pode vir a ser a formação integrada. Nessa abordagem, a autora delinea uma compreensão epistemológica e semântica do termo, dando sentidos à formação integrada a fim de que se possa compreender a amplitude e as dimensões que o ensino, de uma maneira abrangente, pode atingir, demonstrando a conectividade existente entre os processos e as relações no processo de ensino-aprendizado, definições essas que transcendem o espaço escolar.

Nesse sentido, considera que a materialização das práticas educativas, vai além das fronteiras das instituições, ela é corporificada num plano macrossocial, visando à transformação das percepções do mundo em seus aspectos históricos e ontológicos.

[...] remete o termo, então, ao seu sentido de completude, de compreensão das partes no seu todo ou da unidade no diverso, o que implica tratar a educação como uma totalidade social, isto é, nas múltiplas mediações históricas que concretizam os processos educativos. No caso da formação integrada ou do ensino médio integrado ao ensino técnico, o que se quer com a concepção de educação integrada é que a educação geral se torne parte inseparável da educação profissional em todos os campos onde se dá a preparação para o trabalho: seja nos processos produtivos, seja nos processos educativos como a formação inicial, como o ensino técnico, tecnológico ou superior. Significa que buscamos enfocar o trabalho como princípio educativo, no sentido de superar a dicotomia trabalho manual / trabalho intelectual, de incorporar a dimensão intelectual ao trabalho produtivo, de formar trabalhadores capazes de atuar como dirigentes e cidadãos (CIAVATTA, 2008, p.41).

Portanto, essa concepção vai além da formação unilateral ou bilateral, a formação é pensada de maneira dialógica, superando a dicotomia apreendida pela divisão de classes. A intenção da integração é trazer em si a dimensão intelectual ao trabalho produtivo, de maneira a emancipar o trabalhador, libertá-lo da condição de subserviência, para que seja capaz de pensar e agir como um único processo, por isso é pretérito reivindicar uma educação unitária para todos, sem distinção de classes sociais. Assim, tanto os filhos dos trabalhadores quanto dos dirigentes teriam acesso a uma mesma plataforma de formação escolar integrada, nesse caso em específico, um único projeto de sociedade, o qual visa à apropriação orgânica do conhecimento teórico ou propedêutico unido a uma compreensão das técnicas dos saberes históricos e sociais que constituem o fenômeno do trabalho.

A ação do fazer requer a ação do pensar e vice-versa. Desta maneira, somente superando essa segmentação entranhada na sociedade que se alcançará o *status* de perceber o trabalho como princípio educativo; caso contrário, essa expressão estará ligada à exploração de classes, por meio da expropriação da força de trabalho.

## **2.2 Organização do conhecimento escolar e prática integradora**

Para compreender o movimento do trabalho pedagógico escolar e como o conhecimento é organizado a partir do currículo, faz-se necessário retomar a ideia de currículo concebido como seleção dos conhecimentos historicamente acumulados e objetivados pela humanidade ao longo do tempo. Dessa maneira, percebe-se que a ação educativa é histórica, proposital, objetivada para certos fins. Contudo, no dia a dia a integração é vista como um processo que se desenvolve de um único núcleo – a compreensão da totalidade do conhecimento que permeia a realidade objetiva.

Tomando essa ideia como ponto de partida, pode-se entender por essa esfera de raciocínio que o processo educativo se assenta em pressupostos e finalidades, constituindo uma percepção social, de mundo e de sujeito de acordo com as dimensões fundamentais da vida e seu desenvolvimento histórico que no contexto escolar é organizado em componentes curriculares. Compreende-se, portanto, que o currículo vincula as relações, integrando o contexto cultural em que acontece o processo educativo, articulando os elementos entre a escola e a sociedade.

No que tange aos debates referentes às estratégias de organização curricular do ensino médio e técnico e às propostas de ação didática para um currículo integrado, Machado (2010, p.81) destaca que o desafio da integração é uma alternativa para que as “escolas [inovem e

renovem] os processos de ensino-aprendizagem”, fundamentadas na concepção de um currículo de melhor qualidade. Para isso, é necessário evocar um projeto pedagógico comprometido com a articulação das dimensões dos desafios da integração, isto é, os dilemas que envolvem as dimensões do fazer e do pensar. Deve-se visar à transformação da realidade em oposição ao contexto de conformismo, promovendo a criticidade ante as contradições, atitudes que favorecem a constituição da própria identidade, conjuntamente com o processo de ensino-aprendizado e os sujeitos envolvidos nele, alunos e professores.

Tal visão pressupõe um ensino médio e um ensino técnico médio que forneça uma sólida e atualizada formação científica, tecnológica, cultural e ética dos estudantes. Para tanto, os estudos referentes à temática apresentada por Machado (2010) delineiam que o currículo é tratado como uma hipótese de trabalho e uma proposta de ação didática para serem desenvolvidas nas práticas educativas e que tenham como norte relacionar conteúdos estereotipados estruturalmente como base diferentes, ou melhor dizendo, conteúdos tipificados como gerais ou básicos e conteúdos classificados como profissionais ou tecnológicos. Entende-se que a educação é, ao mesmo tempo, universal e enquanto disciplina escolar é específica e categorizada, pautada nas ciências positivistas e delimitada de maneira cartesiana.

A visão de totalidade se expressa também nas práxis do ensinar e aprender. Urge destacar que “o percurso formativo precisa ser trabalhado como processo desenvolvido em comum, mediante aproximações sucessivas cada vez mais amplas, que concorram para que cada ação didática se torne parte de um conjunto organizado e articulado” (MACHADO, 2010, p.81). Para tanto, compreende-se que a organização curricular implica romper com as falsas polarizações dos conteúdos escolares a serem pensados de maneira isolada e consequentemente segmentando o conhecimento.

No que concerne a essa vertente temática, Dália (2017, p.167), ao debater o Ensino Médio Integrado no Brasil, ressalta que é salutar analisar a aproximação entre o currículo e o ensino médio integrado, uma vez que o currículo é a expressão de seu tempo, do seu contexto ideológico, que engendra o pensamento educacional, político, econômico e social de determinado período histórico. Nesse sentido, alerta para as controvérsias que permeiam o currículo e destaca que o currículo “não é feito de consensos e supremacias”, antes disso, mantém-se na relação de força e poder.

Nessa perspectiva, compreende-se que a representação social da educação tem as marcas profundas das contradições históricas, sociais, econômicas que são permeadas por ideologias estabelecidas pelo processo de produção do trabalho. Assim, no bojo desse

entendimento, o trabalho ganha centralidade como objeto que marca a distorção da concepção originária no sentido ontológico da palavra. Por conseguinte, podemos deduzir que as palavras carregam em si práticas e concepções de sentidos históricos.

A partir dessa premissa, ao discutir a relação entre educação e trabalho, Frigotto (2012) chama a atenção para a reflexão acerca da “crise de aprofundamento teórico” nesse campo de estudo. Nesse sentido, a crise se dá pela homogeneização dos discursos que paira na superficialidade das categorias acríticas, românticas, obtendo uma inversão na compreensão do verdadeiro sentido de perceber o trabalho e da relação estabelecida com a educação e a natureza.

Nesse entendimento, evidencia-se uma ambiguidade sobre as dimensões teóricas e práticas ao perceber o movimento histórico na realidade de classes e suas relações de poder. Muitas vezes, estas se manifestam no plano real, concreto e de fácil percepção e de maneira mais elaborada, atingindo o plano simbólico, numa perspectiva, da mecânica de reprodução social a qual Bourdieu e Passeron (2014) denominam “poder simbólico”. Para esses filósofos franceses, a educação é instrumento de dominação social, seus estudos asseveram os mecanismos escolares de reprodução cultural e os meios que o sistema educacional, através do “habitus”, apropria-se de um discurso de verdade construído sobre o mundo, incorporando e legitimando, nas estruturas sociais vigentes, os meios de produção e reprodução dessas práticas, por meio da hegemonia dos mecanismos de dominação, poder e ideologias da superestrutura.

Para transpor esse cenário, Ramos (2012) apresenta uma proposta de educação para superação de uma formação fragmentada e dependente do capital externo. A autora ressalta a importância estratégica do ensino médio no horizonte de construção de uma base científico-técnica consolidada, que possibilite ao Brasil romper com as amarras da dependência da geopolítica e a subordinação externa, deixando de ser, conforme seu entendimento, “país gigante com pés de barro”, (RAMOS, 2012, p.14). Pensamento esse que expressa as contradições de uma sociedade desigual, baseada sua economia na produção de bens de consumo (commodities) de produtos de origem primária, não duráveis e sem valor tecnológico agregado, economia agroexportadora.

Nessa acepção, percebe-se que as concepções da escola unitária e de educação politécnica pressupõem avanços mais profundos nas estruturas da sociedade: “Trata-se, pois, de superar a formação profissional como adestramento e adaptação às demandas do mercado e do capital” (RAMOS, 2012, p.15).

Nesse sentido, Mészáros (2008) aponta que os reparos institucionais, por meio de reformas em todos os âmbitos, significam a permanência do aprisionamento do indivíduo no círculo vicioso e institucionalmente articulado e protegido pela racionalidade autocentrada no capital que manipula ideias e necessidades. Significa dizer que o povo, enquanto massa, ocupa lugares-comuns, passa a enxergar, pensar e agir pela ótica institucionalizada, tendo-a como paradigma.

Machado (2006, p.54) advoga que para construção do currículo integrado é necessário aproveitar as oportunidades que se abrem, exigindo uma mudança de postura pedagógica na relação do conhecimento e na interação do professor com o aluno. “Significa uma ruptura com um modelo cultural que hierarquiza os conhecimentos e confere menor valor e até conotação negativa àqueles de ordem técnica, associados de forma preconceituosa ao trabalho manual”.

Assim, percebe-se que o paradigma dominante se circunscreve nas políticas educacionais do Estado, dogmatizando e expropriando o trabalhador material e intelectual, colocado como um direito inalienável. Contudo, essas reformas legitimam os interesses de mercado, disciplinam a racionalidade de uma pseudoigualdade, sedimentada no senso comum.

### **2.3 Concepções e práticas integradoras**

Sabe-se que toda ação educativa é uma ação intencional, política e pedagógica. Isso é compreendido na literatura como um consenso discursivo. Ouvimos no cotidiano, em todos momentos nos espaços comuns discussões que se travam em relação aos sentidos e identidade do ensino médio. Nesse sentido, pode-se compreender que todo processo educativo é baseado em pressupostos e finalidades previamente determinadas. Logo, quando se trata de processos educativos, não existe neutralidade, pois a educação é um ato político, consciente e inacabado que interfere na estrutura socio-psico-social dos indivíduos em coletividade. Dessa maneira, como toda ação é intencional, os efeitos do processo educacional, de uma cultura herdada, são mais amplos e complexos que se imagina na vida do sujeito.

Assim, pensando nos instrumentos que geram significados na formação escolar, de acordo com Araújo e Frigotto (2015), a proposta de ensino médio integrado requer pensar práticas pedagógicas condizentes com o contexto social, portanto, o planejamento curricular, além de ser necessário, é compreendido interligado às relações entre a escola e a realidade social onde o sujeito está inserido. Assim, a educação constitui elemento integrador entre a escola e a sociedade. Desse modo, o currículo como concepção filosófica e epistemológica

não se limita ao caráter operacional, deve ser orientado para uma prática mais abrangente. Para a concretude desse ideal, é urgente a necessidade de reflexão acurada sobre as pressuposições, fundamentos e metodologias que norteiam a prática escolar.

No entanto, espera-se que as disciplinas escolares, como matemática, literatura, filosofia, biologia, enfim, possam associar o conhecimento escolar às práticas existentes fora das instituições, ou seja, entende-se que a formação do sujeito deve romper os limites existentes entre as instituições e o meio social onde estão inseridas. O desafio das instituições, em específico a escola, é o de preparar a juventude para conviver em sociedade, onde possam emergir novos hábitos, para além dos muros institucionais. Isso demonstra que as escolas podem contribuir diretamente para essa compreensão de sociedade, por meio de práticas, procedimentos e tomada de consciência sobre qual tratamento as escolas dão ao conhecimento e à sua abordagem. Destarte, o que se busca com a prática educativa é dar sentido à existência, ao fazer das escolas.

Portanto, Santomé (1998, p.47) assinala que, entre os filósofos, existia “uma preocupação expressa por explicitar as conexões que os distintos âmbitos do saber mantêm entre si, tentando ligar ciência, técnica, razão e prática social”. Assim, espera-se que o sujeito apoderado dessas dimensões do conhecimento possa ter maiores condições de compreender os problemas para intervir socialmente.

Nesse sentido, constata que o modelo de ensino fragmentado provém recentemente da industrialização, o que implicou na mudança do modelo econômico com base no capitalismo, que mudou drasticamente a relação do homem com a produção, o conhecimento e a educação. Assim, com a revolução industrial e o desenvolvimento da tecnologia, dá-se a necessidade de dividir o conhecimento em disciplinas para o surgimento das especializações a fim de atender ao modelo de produção industrial (MANACORDA, 1998; ARANHA, 2006).

As discussões sobre a necessidade de reformas educativas orientadas para melhoria na educação, principalmente na educação básica, já vêm ocorrendo há muito tempo para atender o mundo do trabalho. Contudo, a literatura que discute a temática aborda a integração, busca superar velhas estruturas, visando ao trabalho como princípio educativo, e a uma integração epistemológica de conteúdo, metodologias e práticas educativas.

A Lei nº 11.741 de 2008 altera a Lei nº 9394/96 que trata da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no artigo 36- B e C, da seção IV, que trata da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, redimensiona que a educação profissional técnica de nível médio será desenvolvida nas seguintes formas e dá orientações complementares.

Art. 36-B A educação profissional técnica de nível médio será desenvolvida nas seguintes formas: I – **articulada com o ensino médio**; II – **subsequente**, em cursos destinados a quem já tenha concluído o ensino médio. Parágrafo único. A educação profissional técnica de nível médio deverá observar: I – os objetivos e definições contidos nas diretrizes curriculares nacionais estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação; II – as normas complementares dos respectivos sistemas de ensino; III – as exigências de cada instituição de ensino, nos termos de seu projeto pedagógico.

Art. 36-C. A educação profissional técnica de nível médio articulada, prevista no inciso I do caput do art. 36-B desta Lei, será desenvolvida de forma: I – **integrada**, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, efetuando-se matrícula única para cada aluno; II – **concomitante**, oferecida a quem ingresse no ensino médio ou já o estejam cursando, efetuando-se matrículas distintas para cada curso, e podendo ocorrer: a) na mesma instituição de ensino, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; b) em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; c) em instituições de ensino distintas, mediante convênios de intercomplementaridade, visando ao planejamento e ao desenvolvimento de projeto pedagógico unificado (BRASIL, 2008).

Nesse sentido, as Diretrizes estabelecem a base nacional comum, responsável por orientar a organização, a articulação, o desenvolvimento e a avaliação das propostas pedagógicas de todas as redes de ensino do país. Por conseguinte, a educação escolar, embora por si mesma não consiga transformar a sociedade, é um importante instrumento para a mudança, visto que ela inclui o sujeito na sociedade por meio do acesso a determinados conhecimentos que devem ser compreendidos como direito subjetivo e universal.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBN (nº. 9.394/96) define que a finalidade do Ensino Médio é o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Estabelece, ainda, uma base nacional comum e uma parte diversificada para organização do currículo escolar. A LDB adota os princípios pedagógicos da identidade, diversidade, autonomia, interdisciplinaridade e contextualização como estruturadores dos currículos.

Segundo Manacorda (2010, p.381) as práticas pedagógicas integradoras tiveram início no século XX, com o criador da Pedagogia de Projetos, o pensador americano John Dewey, teórico expoente da escola ativa e progressista. Ao propor seu ideal educativo, Dewey critica a história da escola atemporal, a qual reproduz velhas práticas, isto é, ler, escrever e contar, com rígidas estruturas entre as áreas do conhecimento e no espaço fechado da sala de aula. No debate pedagógico, o autor assinala que uma das características de Dewey é a proximidade das relações e da interação entre a vida social e a vida escolar: “[...] a escola é antes de tudo uma instituição social [...]. A educação é o momento fundamental do progresso da ação social. A escola é o instrumento essencial e mais eficaz de progresso e de reforma social”.

Santomé (1998) ao tecer suas ideias sobre a importância do planejamento curricular integrado, chama-nos atenção para analisarmos a coerência com as ideias estabelecidas nos planos e seu desenvolvimento nas instituições escolares, respeitando os conhecimentos prévios, as necessidades, os interesses e os ritmos de aprendizagem dos estudantes.

Este deve servir para atender às necessidades de alunos e alunas de compreender a sociedade na qual vivem, favorecendo conseqüentemente o desenvolvimento de diversas aptidões, tanto técnicas como sociais, que os ajudem em sua localização dentro da comunidade como pessoa autônomas, críticas, democráticas e solidárias. Para chegar a conseguir estas metas é preciso, entre outras coisas, que entre alunos e alunas possam explorar questões, temas e problemas importantes que se encontram além dos limites convencionais das matérias e áreas de conhecimento tradicional. (SANTOMÉ, 1998, p.187)

Na verdade, a educação nessa corrente teórica é vista como processo de vida e não apenas como uma preparação para a vida futura. Por meio da educação, os sujeitos “não o são, mas podem vir a ser”, ou seja, prega-se o caráter redentor da educação que, ao mesmo tempo que projeta o futuro, esquece-se de dar atenção à identidade do sujeito no presente, sempre trabalhando na perspectiva de uma formação para o futuro, desconsiderando o momento atual. Os conteúdos escolares são propositalmente abstratos e desconectados da realidade, o que resulta em desintegrar a formação de sujeitos em sua totalidade, criam sujeitos obedientes e submissos, visando a um processo de “despersonalização” para o sujeito assumir a percepção de coisificação da relação sujeito-objeto para assumir funções no mundo do trabalho. (MANACORDA, 2010; KUENZER, 2000).

Desse modo, a função social da educação é apresentada como aviltante, considerando o projeto utópico para a solução de problemas educativos, restringe a formação para produção de sujeitos que, no processo, não tenham condições de intervir e decidir nas situações e nas relações de trabalho e produção. A escola, enquanto capital burguês, reproduz essa ótica de servir, e como discurso vinculado nos meios midiáticos para tornar o ensino médio mais atraente tem como slogan “ensino médio agora é para vida”, a perceber que a educação escolar era desvinculada da vida, e a vida nessa ótica baseia-se no trabalho em sua perspectiva econômica (MANACORDA, 2010; KUENZER, 2000).

Ao buscar as origens da modalidade de currículo integrado, constata-se que, ao longo do tempo e de acordo parâmetros de cada época, os termos empregados para denominar as metodologias ativas de ensino e aprendizagem foram mudando ao longo do tempo para acompanhar as transformações e necessidades de cada época histórica do desenvolvimento técnico-científico da sociedade. O currículo, como uma trajetória do processo educacional, sofre mudanças. Para isso, foram mudando denominações, como “currículo transversal”, os

quais são voláteis e traduzem filosofias semelhantes a outros termos, como “interdisciplinaridade”, “educação global”, “centro de interesse”, “metodologias de projetos”, “globalização”, vocábulos comuns no sistema educacional Espanhol e transferido como um paradigma para o caso brasileiro. Santomé, (1998, p.9) alerta para as aparências desses termos e anuncia que no fim todos fazem o apelo para um ensino escolar contextualizado que nasce como alternativa para superação da ideia de uma formação descontextualizada e abstrata. Assim, essas configurações de desenho de integração desvelam uma elasticidade conceitual, organizacional e prática que podem envolver as diversas possibilidades de matizes do ensino médio integrado.

Diante da divisão do conhecimento em blocos de saberes, o conhecimento escolar tem que interagir com outras áreas das ciências, buscando a compreensão da totalidade. Assim, a relação das partes possibilita compreender a realidade em todas as suas dimensões, tendo como referência as relações entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura para construção do projeto político-pedagógico.

Nesse sentido, Ramos salienta que a definição de integração não fica restrita a um único desenho de curso, integra as esferas da formação humanística, cultural e tecnológica, relacionando os processos do trabalho e o ensino.

Não se trata de somar os currículos e/ou cargas horárias referentes ao ensino médio e às habilitações profissionais, mas sim de relacionar, internamente à organização curricular e do desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, conhecimentos gerais e específicos; cultura e trabalho; humanismo e tecnologia.  
(RAMOS, 2010, p.51)

Percebe-se o que se propõe com o Ensino Médio Integrado é relacionar as dimensões técnica e humana, ou seja, busca-se uma coesão de uma formação humana para a vida, dando sentido e significado ao conhecimento, ao saber acumulado.

Outrossim, a organização do currículo, numa perspectiva integrada, ocupa centralidade, uma vez que rompe com as falsas abordagens, de modo a contribuir para a formação humana integral, oportunizando aos docentes a compreensão e sentidos da educação e das ciências com as quais trabalham. Entretanto, Santomé (1998), ao discutir sobre os motivos da opção pelo currículo integrado, declara que poucos estudantes são capazes de perceber algo que possibilita integrar os conteúdos ou as diferentes disciplinas nas escolas. Registra que, em muitas situações, em todos os níveis e modalidades da educação, a organização é pensada em disciplinas, até mesmo entre os professores constata-se ainda que

no ambiente escolar não é comum compartilhar coletivamente uma reflexão que diz respeito às possibilidades de integração.

Ramos (2010) discute a ciência, o trabalho e cultura na relação entre educação profissional e educação básica no Ensino Médio Integrado, apresenta os pressupostos orientadores do currículo integrado no Ensino Médio Técnico:

a) o sujeito é concebido como ser histórico-social concreto, capaz de transformar a realidade em que vive; b) a finalidade do processo educativo visa à formação humana como síntese de formação básica e formação para o trabalho; c) o trabalho como princípio educativo no sentido de permitir, concretamente, a compreensão do significado econômico, social, histórico, político e cultural das ciências e das artes; d) a seleção de conteúdo é baseada numa epistemologia que considere a unidade de conhecimentos gerais e conhecimentos específicos e o processo de ensino aprendizagem se apoia numa metodologia que permita a identificação das especificidades desses conhecimentos quanto a sua historicidade, finalidades e potencialidades; e) o processo de ensino visa à construção de conhecimentos gerais e específicos, no sentido de que os primeiros fundamentam os segundos e esses evidenciam o caráter produtivo concreto dos primeiros; f) a profissionalização não se limita à dimensão técnico-operacional dos processos de trabalho, mas se centra nos fundamentos científico-tecnológicos, sócio-histórico e culturais da produção moderna em geral e da área profissional em particular; g) a compreensão histórica do processo de produção da área profissional e de suas contradições, como parte de uma totalidade constituída pela produção material e pelas relações sociais modernas, possibilita uma formação politécnica e *omnilateral* dos sujeitos (RAMOS, 2010, p. 52-53).

Saviani (2000), afirma que a educação integral do homem deve cobrir todo o período da Educação Básica. Entende que a formação do Ensino Médio não pode ser compreendida nem com o fim de ingresso na Educação Superior nem sequer no mercado de trabalho, embora seja um requisito para ambas.

Segundo Santomé (1998), ao discutir a concepção de integração em educação, sustenta que essa expressão é tributária da análise de Bernstein sobre o processo de compartimentação dos saberes. O autor elucida que a expressão “currículo integrado” tem sido utilizada como tentativa de contemplar uma compreensão global do conhecimento, totalizante e promover maiores parcelas de interdisciplinaridade na sua construção. A integração demonstra unidade existente entre as diferentes disciplinas e formas de conhecimento.

Para superação da organização disciplinar, as diretrizes orientam que, ao longo da história, têm-se buscado outras estratégias e metodologias de práticas que possam promover uma articulação das áreas de conhecimento e conseqüentemente favorecer o processo de ensino e aprendizagem significativa, que não seja organizada pelo viés disciplinar. Isso significa dizer que o estudante se apropria do referencial teórico, de conceitos e, na sua experiência com o conhecimento, vislumbra tal proposta.

[...] propostas que tratam da aprendizagem baseada em problemas; centros de interesse; núcleos ou complexos temáticos; elaboração de projetos, investigação do meio, aulas de campo, construção de protótipos, visitas técnicas, atividades artístico-culturais e desportivas, entre outras. Buscam romper com a centralidade das disciplinas nos currículos e substituí-las por aspectos mais globalizadores e que abranjam a complexidade das relações existentes entre os ramos da ciência no mundo real (BRASIL, 2013, p.183).

Nessa perspectiva, o artigo 13 da Resolução CEB/CNE 11/2012, que orienta quanto às propostas de projetos integrados, estabelece Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

I – a matriz tecnológica, contemplando métodos, técnicas, ferramentas e outros elementos das tecnologias relativas aos cursos; II – o núcleo politécnico comum correspondente a cada eixo tecnológico em que se situa o curso, que compreende os fundamentos científicos, sociais, organizacionais, econômicos, políticos, culturais, ambientais, estéticos e éticos que alicerçam as tecnologias e a contextualização do mesmo no sistema de produção social; III – os conhecimentos e as habilidades nas áreas de linguagens e códigos, ciências humanas, matemática e ciências da natureza, vinculados à Educação Básica deverão permear o currículo dos cursos técnicos de nível médio, de acordo com as especificidades dos mesmos, como elementos essenciais para a formação e o desenvolvimento profissional do cidadão, IV – a pertinência, a coerência, a coesão e a consistência de conteúdo, articulados do ponto de vista do trabalho assumido como princípio educativo, contemplando as necessárias bases conceituais e metodológicas; V – a atualização permanente dos cursos e currículos, estruturados em ampla base de dados, pesquisas e outras fontes de informações pertinentes. (BRASIL, 2013)

Observa-se que a organização curricular se funda em metodologia dialógica em que as áreas do conhecimento escolar articulam as ações entre os eixos técnicos e comuns que compreendem o Ensino Técnico Integrado. Como forma de resolver ou minimizar essa segmentação, Santomé (1998, p.25) propõe que o currículo seja organizado não somente em disciplinas, como é comum, podendo ser pensado como núcleos, centros de interesse, problemas, ideias, tópicos, períodos, fatos e fenômenos, enfim, alerta que a forma de organizar o currículo em áreas do conhecimento “não [costuma] ser objeto de reflexão e discussão coletiva; é aceito como algo a priori e provoca um notável silêncio na comunidade escolar”. Dessa maneira, compreende-se que a integração de conhecimento a um conceito amplo que apresenta configurações variadas de acordo a plasticidade da área do saber e as possibilidades metodológicas de uma formação crítica e emancipatória.

Santomé (1998) enumera algumas propostas práticas de integrar o currículo, apresentado no quadro abaixo:

Integração correlacionando diversas disciplinas	Refere-se à integração entre as disciplinas, quando um conteúdo de determinada disciplina depende dos
---	---

	procedimentos de outra para ser aprendido;
Integração através de temas, tópicos ou ideias	Permite integrar uma ampla gama de conteúdos e atividades de diferentes áreas do conhecimento. Todas as áreas do conhecimento passam a ser subordinadas à ideia que serve para reger a proposta de integração.
Integração em torno de uma questão da vida prática e diária	Parte-se de problemas da vida cotidiana cuja compreensão requerem conhecimentos que não podem ser facilmente localizados em uma determinada disciplina, visto que muitas se ocupam desse assunto em sua parcela temática. Este é o caso dos temas transversais;
Integração a partir de temas e pesquisas decididos pelos estudantes	Consiste na integração de atividades relacionadas com as questões e problemas que os alunos consideram importantes em seu próprio mundo;

Fonte: Santomé, 1998 (produzido pelo pesquisador)

Desse modo, percebe-se que existem outras maneiras de organização do currículo escolar, seja nas diversas possibilidades de abordagem, transversal, interdisciplinaridade, educação global, centro de interesse, metodologias de projetos, globalização. Essas metodologias têm como foco um ensino ativo e significativo, possibilitam ao aluno compreender ou solucionar as questões e problemas propostos, aproximando a escola da realidade, colocando o aluno no centro do processo de aprendizagem, ou seja, um aprendizado significativo que tenha sentido na vida do sujeito, pois tem como cerne o sujeito, visto historicamente no contexto social. Assim, o currículo escolar integrado apresenta-se em suas diversas possibilidades de integrar o conhecimento.

Santomé (1998) aponta que as discussões e propostas do currículo para o Ensino Médio são baseadas em metodologias mistas. De um lado, o aprofundamento conceitual na organização por disciplinas, do outro, as atividades integradoras, experiência pautada na imersão na realidade para compreender a relação global do conhecimento, fazendo uso das atividades interdisciplinares, cujo eixo constituinte do Ensino Médio integra as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura. Nesse sentido, a interdisciplinaridade é compreendida, segundo o autor, como uma abordagem teórico-metodológica com foco no trabalho de integração das diferentes áreas do conhecimento.

De modo geral, os espaços das salas de aulas são ainda espaços mecânicos de transmissão do conhecimento escolar nos parâmetros da escola clássica, tradicional, livresca,

organizada em filas e tendo no centro do processo a figura do professor que detém o conhecimento e faz o anúncio para os desprovidos de conhecimento. Nesse contexto, que os projetos integradores trazem à baila uma reflexão crítica sobre as práticas desenvolvidas, tratando o conteúdo de ensino como um meio e não finalidade do processo de ensino e aprendizagem.

Entende-se o que se espera é que o aluno encontre sua luz, emancipe-se e participe não somente das decisões pedagógicas, mas também que desvende problemas de ordem sociopolítica, cultural e tecnológica da sociedade tão presente em nosso imaginário.

Desta forma, entende-se que a sociedade muda e se transforma de tempos em tempos e junto com ela os valores, os símbolos, os padrões e tudo que constitui sua imagem. Os estudos caminham junto com estas mudanças, tornando-se necessário questioná-las e problematizá-las em seus respectivos tempos históricos, uma vez que os sujeitos se adaptam às transformações, passando a agregar e a descartar princípios sociais na nova sociedade que vai se moldando, tendo em vista, também, que os sujeitos são complexos e dinâmicos, sendo até contraditórios e que está o tempo todo transformando a concepção do conhecimento e suas relações com o ensino e aprendizagem.

### **CAPÍTULO III**

## **MARCOS HISTÓRICOS DA EPT À CRIAÇÃO DO IFNMG**

No capítulo anterior, tratamos das bases conceitual e metodológica que envolvem a concepção do ensino médio integrado à formação técnica profissional, não como uma justaposição de áreas do conhecimento, mas compreendendo como um único processo formativo de conhecimentos de base geral e conhecimentos específicos, concebido como um processo educativo unitário. Neste capítulo, daremos ênfase à contextualização dos marcos históricos da educação profissional no Brasil, tendo em vista que sua imagem reporta às Escolas de Aprendizes e Artífices de formação para atender às necessidades da constituição da República, *a priori*, destinado “aos órfãos e desafortunados de sorte”. Descreveremos ainda o processo histórico de criação da Escola Agrotécnica de Salinas e do CEFET-Januária que, ao longo do tempo, sofreram mudanças de nomenclaturas em função do projeto de formação e desenvolvimento do país e com a junção dessas instituições, a partir da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008 originou-se o IFNMG. Por fim, abordaremos a criação do IFNMG - *Campus Almenara* pela Chamada Pública MEC/SETEC nº 002/2007, perpassando pelo plano de expansão da Rede Federal.

### **3.1 Contextualização dos Marcos da Educação Profissional no Brasil**

Historicamente o marco regulatório que forma a Rede Federal de Educação Profissional origina-se no ano de 1909, por meio do Decreto nº 7.566, de 23 de setembro, que cria 19 Escolas de Aprendizes e Artífices, uma em cada unidade da Federação. Estas tinham como finalidade a formação de operários, por meio do ensino prático e de conhecimentos técnicos, atendendo às demandas do modelo de crescimento econômico e desenvolvimento de cada período histórico do Brasil, destinadas “aos pobres e humildes” da população brasileira.

Entretanto, Moura (2007) constata que a origem da educação profissional, como é conhecida, remonta ao século XIX, com a criação do Colégio das Fábricas em 1809 pelo Decreto do Príncipe Regente. Nesse processo, em 1816, foi criada a Escola de Belas Artes para formar profissionais liberais para exercerem atividades corriqueiras do cotidiano e, em 1861, deu-se a criação do Instituto Comercial do Rio de Janeiro, com o objetivo de formar servidores públicos para ocuparem funções tácitas do governo da então capital brasileira. Entretanto, o autor em tela alerta que não se pode considerar que, nessa época, existissem

“registros de iniciativas sistemáticas que hoje possam ser caracterizadas como pertencentes ao campo da educação profissional” (MOURA, 2007, p. 5).

A partir de 1840, um dos grandes marcos de formação profissional na República foi a fundação de dez Casas de Educandos e Artífices para ensinar ofícios de tipografia, alfaiataria, carpinteiro, sapateiro, entre outros, aos “desvalidos de sorte”, crianças e jovens – órfãos e abandonados –, que viviam em estado de mendicância. Ofertavam instrução primária e ofícios para ajustar os mais pobres e excluídos ao projeto republicano para não praticarem atos contrários à “ordem e aos bons costumes” da sociedade brasileira, que atravessou a história do Brasil em diferentes tempos históricos. Tal tradição visava à formação de um “cidadão” útil e operante para atender ao modelo econômico, estratégia utilizada como mecanismo de disciplinamento das classes populares, para não se revoltarem com o estamento de classes e não se voltarem contra a elite, o que se considerava que poderia levar à “desordem social” (MANFREDI, 2002).

Também, ainda nesse período, a formação profissional surge de iniciativas da sociedade civil, caracterizando-as como “obras de caridade” da elite para os filhos das camadas mais pobres, e tem sua origem histórica nas iniciativas da Igreja Católica no ordenamento do aparelho escolar brasileiro. Assim, em 1854, criam-se os asilos da infância dos meninos “desvalidos de sorte”, possibilitando instrução para o exercício profissional, “de natureza assistencialista e compensatória, destinada aos pobres e desafortunados, de modo que pudessem, mediante o trabalho, tornar digna a pobreza” (MANFREDI, 2002, p.78). Assim, os lugares sociais eram bem determinados no nascimento. O aprendizado de algum ofício ocorria pela instrução direcionada às classes desfavorecidas economicamente para atendimento das necessidades de mão de obra, enquanto o ensino intelectual direcionava-se às elites. A concepção da reprodução social de classe negava a pobreza e responsabilizava ao indivíduo seu fracasso e suas condições de vida. A elite sempre viu no colono um indolente.

Otranto (2010), ao traçar a configuração historiográfica da formação profissional enquanto rede federal de educação profissional, destaca o percurso das transformações ao longo da história: das Escolas de Aprendizes e Artífices ao surgimento dos Centros Federais de Educação Tecnológica e suas interfaces e nuances nesse percurso.

No final da década de 1930, as Escolas de Aprendizes Artífices deram lugar aos Liceus Industriais, mudanças que pouco alteraram os objetivos das antigas instituições. A partir de 1942, surgiram as Escolas Industriais e Técnicas no lugar dos Liceus, com o objetivo de oferecer formação profissional em nível equivalente ao do secundário. No ano de 1959, as Escolas Industriais e Técnicas passam à categoria de autarquia e foram denominadas de Escolas Técnicas Federais. Em 1978, devido ao crescimento e evolução, três delas se transformaram em Centros Federais

de Educação Tecnológica, surgiram os CEFETs do Rio de Janeiro, Paraná e Minas Gerais (OTRANTO, 2010, p.91)

Portanto, a história da educação profissional no Brasil esteve marcada pela perspectiva de uma estrutura de ensino historicamente dual e estratificada em classes sociais para atender aos modelos de desenvolvimento econômico de um país agrícola e agroexportador. No entanto, a modernização dos meios de produção intensificou substancialmente o processo de industrialização, principalmente a partir de 1930, no período do governo do então presidente Getúlio Vargas, na Segunda República.

Nesse período, veio à luz também o debate sobre a organização da educação no país como papel do Estado brasileiro, período que coincidiu com a criação do Ministério da Educação e Saúde pública e com o movimento de intelectuais brasileiros, conhecido como “manifesto dos pioneiros da Educação Nova”. Este objetivava garantir o direito a educação pública, única, laica, gratuita e obrigatória para todos.

Contudo, isso não aconteceu em sua plenitude, visto que com a eclosão do processo de industrialização e modernização, a educação foi organizada em um sistema dual de ensino, formação científica e humanidades para formação intelectual das elites, e formação técnica para trabalhos manuais para os filhos das classes sociais brasileiras menos favorecidas. No Brasil, um fato histórico que contribuiu decisivamente para a mudança da matriz econômica cafeeira para a industrial foi a crise da bolsa de Nova Iorque em 1929, que desestruturou as oligarquias produtoras e, no âmbito internacional, a 2ª Guerra Mundial, envolvendo as grandes potências, abriu espaço para o processo de industrialização dos países emergentes, acelerou a modernização das relações de produção e fez surgir a necessidade de qualificação profissional para atuação na indústria, no comércio e nos serviços (MOURA, 2007).

Nessa perspectiva, visando à formação para atender setores da economia, na década de 1940, a educação foi marcada pelo conjunto de Decretos-Leis que estruturam a educação nacional, por meio da Reforma Capanema, do ministro da educação Gustavo Capanema. Como resposta às demandas da industrialização, cria-se o Ensino Secundário, Ensino Industrial, Ensino Comercial, Ensino Primário, Ensino Normal, Ensino Agrícola e o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai), origem do sistema “S”<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> O sistema S configura-se como uma rede de Educação Profissional paraestatal, organizada e gerenciada pelos órgãos sindicais (confederações e federações) de representação empresarial (MANFREDI, 2002, p. 179). Fazem parte do sistema: Senai – Serviços de Aprendizagem Industrial; Sesi – Serviço Social da Indústria; Senac – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial; Sesc – Serviço Social do Comércio; Senar – Serviço Nacional de Aprendizagem Agrícola; Senat – Serviço Nacional de Aprendizagem de Transportes; Sest – Serviço Social em

### 3.2 Criação das Escolas de Educação Profissional de Salinas e Januária

O processo histórico da educação profissional no Brasil mostra como surgiu a educação profissional na rede federal de educação profissional e tecnológica com a criação da Escola de Iniciação Agrícola de Salinas e, posteriormente, em Januária, do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais. Assim, esse percurso teve início com a criação do atual Campus Salinas, que foi criado no dia 2 de setembro de 1953 como Escola de Iniciação Agrícola de Salinas. No entanto, somente em 1º de março de 1956 entrou em funcionamento. Assim, a educação profissional objetivava formar profissionais para atingir as metas de desenvolvimento do país.

Em 1964, a política nacional foi marcada pelo Golpe Civil-Militar. O governo autoritário via na educação potencial para inculcar as ideologias de um Estado desenvolvimentista-popular e via na formação profissional um instrumento de geração de mão de obra para atender ao crescimento econômico. Esse contexto foi marcado pela efervescência da indústria nacional que utilizou a estrutura educacional como formação profissional para a indústria. Nesse interim, por meio do Decreto Federal nº 53.558, de 13 de fevereiro de 1964, a Escola de Iniciação Agrícola de Salinas passou a se chamar “Ginásio Agrícola de Salinas”. Na década de 1970, a Lei nº 5.692/71 instituiu uma reforma da educação básica, no ensino de 1º e 2º graus, tornando-o profissionalizante para o sistema educacional, época marcada pela efervescência da indústria nacional.

Contudo, o ensino de 2º grau para formação de técnicos foi implantado em 28 de dezembro de 1977, em cumprimento ao Ofício nº 2.500 da Coordenação Nacional do Ensino Agropecuário (Coagri), órgão vinculado à Secretaria de Ensino de 1º e 2º Graus do Ministério da Educação e Cultura. As instituições passaram a ter a denominação única de Escola Agrotécnica Federal de Salinas, seguida do nome da cidade onde se localizava o estabelecimento. Destarte, por meio do Decreto nº 83.935, de 4 de setembro de 1979, o então presidente João Figueiredo, último do período de Ditadura Militar, alterou o nome do Ginásio Clemente Medrado para Escola Agrotécnica Federal de Salinas, doravante denominada de EAF – Salinas (IFNMG, 2011)<sup>2</sup>.

---

Transportes; Sebrae – Serviço de Apoio à Pequena e Média Empresa e o SESCOOP – Serviço Social das Cooperativas de Prestação de Serviços.

<sup>2</sup> Para maiores detalhes acesse: <https://ifnmg.edu.br/menu-salinas/historico>

Em 1993, o então presidente Itamar Franco, por intermédio da Lei nº. 8.731, de 16 de novembro, transformou as Escolas Agrotécnicas Federais em autarquias federais, com orçamento e quadro de pessoal próprios e autonomia didática e disciplinar, podendo ofertar cursos técnicos com habilitações. Além disso, definiu que o regulamento interno deveria prever a organização administrativa e atividades das EAFs. Destaca-se que essa lei dispunha ainda que o regulamento deveria conter a forma de nomeação do Diretor das Escolas Agrotécnicas Federais, dando início ao processo de gestão democrática na educação profissional (BRASIL, 1993).

Mendes (2010, p.6) constata que, em 2007, a Escola Agrotécnica Federal de Salinas “passou pelo processo de avaliação para transformar-se em um Centro Federal de Educação (Cefet), tendo parecer favorável emitido pelas comissões avaliadoras e pela [Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica] Setec”. No entanto, as reformas educacionais realizadas no governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva interrompem o processo de “cefetização” das escolas técnicas federais, por meio do Decreto nº 6.095, de 24 de abril de 2007.

Nesse sentido, Otranto (2010, p. 92) salienta que “as Escolas Agrotécnicas Federais (EAFs), quando tomaram conhecimento do Decreto nº 6.095/07, que apresentou a proposta de criação dos Ifets, foram pegas de surpresa. O principal objetivo de cada uma delas era a transformação em Cefet”. Com essas reformas, o governo estabelece novas diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica.

No que tange ao processo histórico da formação profissional do antigo Cefet – Januária, última denominação antes de se transformar em um dos *Campi* do IFNMG, a Escola surge de um desejo dos januarenses, articulado pelo Deputado Coronel Manoel José de Almeida que formalizou o pedido ao então presidente Juscelino Kubitschek de criação da Escola Agrotécnica de Januária, com a intenção de que o anúncio acontecesse na festa do centenário da cidade (IFNMG, 2011).

Dessa maneira, em outubro de 1960, tramitou o convênio entre o governo federal e o estadual que foi oficializado em 18 de dezembro, isto é, a transferência da fazenda “São Geraldo” do Ministério da Agricultura para a recém-criada Escola Agrotécnica de Januária que funcionou de forma informal. Dessa maneira, somente pelo Decreto nº 53.558, de 13 de fevereiro de 1964, no governo do presidente João Goulart, a Escola Agrotécnica de Januária mudou sua denominação de Ginásio Agrícola para Colégio Agrícola (IFNMG, 2016).

Com o advento do decreto em questão, baseado na Constituição e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 4.024, de 1961), em acordo com o Ministério da Agricultura, as Escolas de Iniciação Agrícola e Escolas Agrícolas e Agrotécnicas da rede

federal passam respectivamente a denominar-se de Ginásios Agrícolas e Colégios Agrícolas. Essa lei modificou a organização dos níveis de ensino, compreendendo o ginásio como etapa posterior ao ensino primário e, para ter acesso ao ginásio, os alunos do primário deveriam se submeter a um exame de admissão. O Colégio Agrícola correspondia à próxima etapa, conhecida hoje como as séries finais do ensino fundamental. Em 1967, por meio do Decreto nº 60.731, de 19 de maio, a Escola Agrotécnica de Januária passou do Ministério da Agricultura para o Ministério da Educação e Cultura.

A historicidade do ensino profissional no Norte de Minas Gerais e Vale do Jequitinhonha nasce de iniciativas das elites políticas e econômicas regionais para atender, de maneira alternativa, às necessidades imediatas de formação escolar, visando ao ensino profissional primário corporificado em suas atividades práticas. Estas se estruturavam nas relações entre mestres e aprendizes, permeadas por um discurso moralizante do trabalho como possibilidade de redenção dos filhos dos trabalhadores e desamparados para não se tornarem delinquentes.

Em 1993, o presidente Itamar Franco, por meio da Lei nº 8.731, do dia 16 de novembro, transforma as Escolas Agrotécnicas Federais em autarquias federais. A partir de 1997, a reforma da educação profissional ocorreu mediante financiamento do Banco Internacional de Desenvolvimento (BID) com o objetivo de implementar o projeto de privatização do Estado brasileiro, reestruturando a organização das instituições federais de educação tecnológica (Ifets), por meio do Decreto nº 2.208/97, que regulamentou a formação profissional com o ensino médio de maneira independente.

### **3.3 Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional**

No ano de 2002, houve um avanço na educação profissional e tecnológica, uma vez que o Decreto presidencial de 13 de novembro elevou a Escola Agrotécnica Federal de Januária a Centro Federal de Educação Tecnológica de Januária (Cefet – Januária), autorizado a ofertar curso de nível superior. Em 2005, o Ministério da Educação, por meio da Setec, criou o Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, que deu origem a uma nova história na estrutura e reorganização da educação federal em todo o território nacional.

Nesse sentido, cabe destacar alguns pontos marcantes no processo histórico que deu origem ao Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, foi criada em 29 de dezembro de 2008 com a sanção do então presidente Luiz Inácio Lula da Silva da Lei Federal nº 11.892. O governo criou 38 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, o que configura o

marco histórico da criação e implantação dos Ifets. A lei foi publicada no Diário Oficial da União no dia 30 de dezembro, estabelecendo um reordenamento político educacional da formação profissional e tecnológica no país (BRASIL, 2008).

A referida lei instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica no âmbito do sistema federal de ensino, vinculada ao Ministério da Educação e Cultura (MEC) e, mormente, à Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec). A partir da adesão das instituições da rede federal, atendendo a uma proposta de chamada pública, resolve-se criar uma nova institucionalidade da educação profissional e tecnológica por meio da junção de 36 Escolas Agrotécnicas Federais (EAFs), 31 Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets), 8 Escolas vinculadas às Universidades Federais (EVs) e 1 Escola Técnica Federal, totalizando a incorporação de 76 instituições (OTRANTO, 2010).

É mister salientar que o IFNMG, enquanto instituição de educação superior, básica e profissional, pluricurricular e multicampus, especializada na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos às suas práticas pedagógicas, surge mediante a Lei Federal nº 11.892. Esta lei integra o Centro Federal de Educação Tecnológica de Januária (Cefet - Januária) e a Escola Agrotécnica Federal de Salinas (EAF – Salinas), de acordo com o plano de expansão da rede federal, juntamente com as novas Unidades de Ensino Descentralizadas (Uneds), constituída pelos *Campi* de Almenara, Araçuaí, Arinos, Januária, Montes Claros e Pirapora.

Nesse sentido, percebe-se que, entre as interfaces históricas do ensino profissional no Brasil, as configurações das unidades de ensino em questão, com o plano de expansão da rede federal, sofreram grandes e profundas transformações em sua trajetória de Escola de Iniciação Agrícola de Salinas e Escola Agrotécnica de Januária até chegar ao modelo de educação profissional e tecnológico surgido com a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia que incrementaram um novo papel institucional na estrutura e idealização da rede federal de educação profissional.

Ao refletir sobre a estruturação dos Institutos Federais, Otranto (2010, p.92) argumenta que “os Institutos Federais são, portanto, instituições que apresentam uma estrutura diferenciada, uma vez que foram criadas pela agregação/transformação de antigas instituições profissionais”. Nesse sentido, são instituições da rede federal que apresentavam uma identidade profissional consolidada na oferta de formação profissional.

Contudo, o plano de expansão da rede federal não agradou ao Cefet – RJ e ao Cefet – MG, com a ideia de integração da estrutura administrativa dessas instituições. Com isso, ambas não aderiram à proposta de transformação em Ifet, pois pleiteavam a possibilidade de

se transformarem em Universidade Tecnológica, como aconteceu com o Cefet-PR por meio da Lei nº 11.184, de 7 de outubro de 2005. Os demais Cefets aderiram à proposta como oportunidade de “crescimento e reconhecimento” na estrutura da nova rede federal (OTRANTO, 2010).

Em 24 de abril de 2007, o então presidente Luiz Inácio Lula da Silva, por meio do Decreto nº 6.095, estabeleceu diretrizes para o processo de reorganização e integração das instituições federais de educação profissional e tecnológica, caracterizando-as de natureza jurídica, como autarquias, sendo assim, detentoras de autonomia administrativa, patrimonial, didático-pedagógica e disciplinar (BRASIL, 2007).

Em 24 de maio de 2007, o Ministério da Educação, com a Chamada Pública MEC/Setec n.º 001/2007, acolheu propostas para instituições apoiarem o plano de expansão II, e no dia 4 de setembro do mesmo ano foi a data prevista para divulgação do resultado. De acordo com a Portaria nº 116, de 31 de março de 2008, o Cefet – Januária participou da Chamada Pública e sua proposta foi aprovada na íntegra, ação que levou à constituição do Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais, mediante o processo nº 010795.2008-20, com a integração do Cefet Januária com a EAF de Salinas (BRASIL, 2007).

### **3.4 Criação do IFNMG – *Campus* Almenara**

A partir de uma das ações do plano de desenvolvimento da educação (PDE), em 12 de dezembro de 2007, a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec), aliada ao Ministério da Educação (MEC), publicou o Edital de Chamada Pública MEC/SETEC nº 002/2007 de acolhimento de propostas para constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – Ifet. Foi estabelecido o prazo limite de 90 dias para adesão, sendo prevista a divulgação do resultado da seleção até 31 de março de 2008 (BRASIL, 2007).

Nesse contexto, a implantação dos Ifets visava tornar:

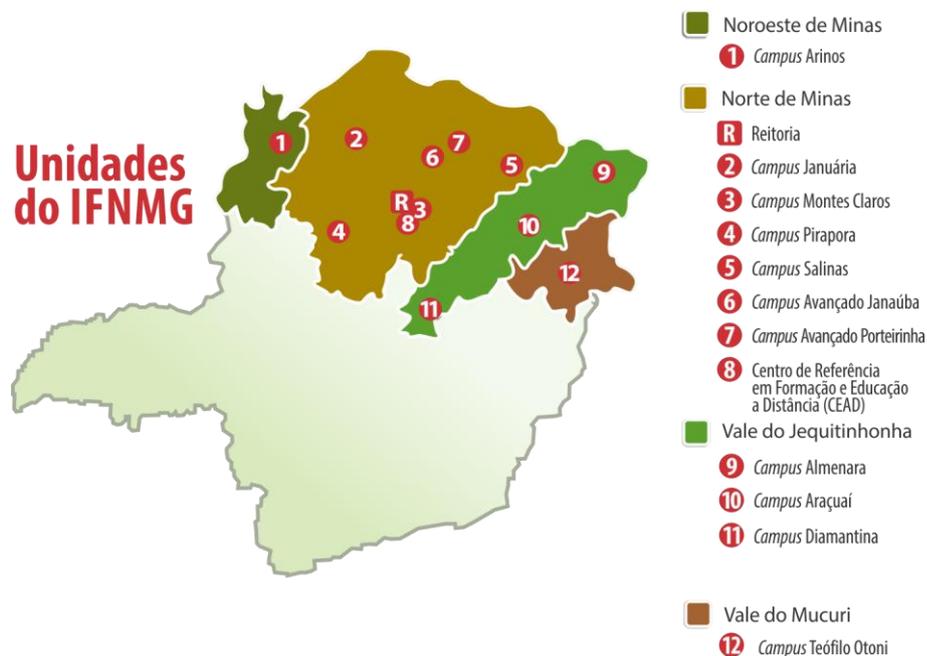
[...] mais substantiva a contribuição da rede federal de educação profissional e tecnológica ao desenvolvimento sócio-econômico do conjunto de regiões dispostas no território brasileiro, a partir do acolhimento de um público historicamente colocado à margem das políticas de formação para o trabalho, da pesquisa aplicada destinada à elevação do potencial das atividades produtivas locais e da democratização do conhecimento à comunidade em todas as suas representações (BRASIL, 2007).

Com a Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, o governo instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, criou 38 Institutos Federais de Educação,

Ciência e Tecnologia, entre os quais o Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG), compondo-se de sete *campi*: Almenara, Araçuaí, Arinos, Januária, Montes Claros, Pirapora e Salinas, cada um deles possui sua história de fundação, lutas e conquistas. Nesse contexto, o IFNMG surge com a relevante missão de oferecer educação pública de excelência, por meio da junção indissociável entre ensino, pesquisa e extensão, interagindo pessoas, conhecimento e tecnologia, visando proporcionar a ampliação do desenvolvimento técnico e tecnológico da região norte mineira (BRASIL, 2008).

A seguir, apresenta-se mapa de abrangência do IFNMG, seus *campi* e regiões de atuação:

Figura 1: Mapa de abrangência do IFNMG – 2018



Fonte: Assessoria de comunicação IFNMG - Reitoria (2018)

O Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG) possui uma área de abrangência do IFNMG constituída por 126 municípios distribuídos em quatro mesorregiões (Norte de Minas, parte do Noroeste e parte do Nordeste no Vale do Jequitinhonha e Vale do Mucuri), ocupando uma área total de 209.262,579 km<sup>2</sup>. A população total é de 2.824.613 habitantes, segundo o Censo Demográfico de 2011 (IFNMG, 2011).

Atualmente, observa-se que o processo de implantação de novos *campi*, o IFNMG agrega 13 *Campi*, entre eles, dois *campi* avançados e dois Centros de Referência consolidados, compondo-se dos *Campi* Almenara, Araçuaí, Arinos, Avançado Janaúba, Avançado Porteirinha, Diamantina, Januária, Montes Claros, Pirapora, Salinas, Teófilo Otoni, Centro de Referência Corinto, Centro de Referência em Educação a Distância e a Reitoria,

localizada na cidade de Montes Claros. A seguir, apresenta-se imagem aérea do *Campus Almenara*, cenário da pesquisa.

Figura 2: Imagem aérea da área edificada do IFNMG – *Campus Almenara*



Fonte: Assessoria de comunicação IFNMG – *Campus Almenara* (2017)

É importante considerar que a história de implantação do IFNMG - *Campus Almenara* se iniciou com a Chamada Pública MEC/Setec nº 001, de 24 de abril de 2007, por meio da qual a União, representada pelo Ministério da Educação, estaria acolhendo propostas de apoio à implantação de 150 novas Instituições Federais de Educação Tecnológica, no âmbito do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica – Fase II, na forma e condições estabelecidas em edital. Essa chamada pública expressa que a intenção do Governo Federal era implantar “uma escola técnica em cada cidade polo do país” (BRASIL, 2007).

Dessa maneira, ao ser contemplado o IFNMG com o desenho de uma nova instituição, assume o compromisso de vincular a oferta pública de formação profissional às estratégias de desenvolvimento socioeconômico sustentável, viabilizado pelo fortalecimento das atividades produtivas e da educação, ciência e tecnologia nas regiões contempladas, de acordo com os Arranjos Produtivos Locais (APLs).

Com a implantação dos novos *Campi* dos Institutos Federais, cria-se um novo modelo institucional, em que o velho e o novo convivem no mesmo espaço, configurando uma nova institucionalidade na estrutura da educação profissional e tecnológica do recém-criado IFNMG – *Campus Almenara*. Em nível local, houve uma intensa articulação entre o poder público do Executivo e o movimento em prol da implantação de uma Unidade de Escola da

Rede Federal no referido município. A elaboração da proposta se deu durante o mandato do prefeito Carlos Luiz de Novaes, e constitui-se de uma construção coletiva sob a responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação de Almenara, por meio da comissão “Pró-Cefet”, visto que pensavam que Almenara teria uma unidade do Cefet.

Dessa maneira, coube à referida comissão tecer a articulação política entre os municípios do baixo Vale do Jequitinhonha. Para isso foram promovidas ações e audiências públicas para debate e apresentação da proposta à população e o processo foi concluído e enviado para Setec/MEC. Após a proposta ser aprovada e o município proponente cumprir a contrapartida prevista no edital da Chamada Pública, o poder público fez a doação do terreno, abriu acesso à fazenda e à terraplanagem da propriedade que hoje é o IFNMG - *Campus* Almenara. Contudo, é importante frisar que o IFNMG iniciou suas atividades em Almenara no prédio do aeroporto da cidade de Almenara, visto que estava desativado e a sala de embarque funcionou provisoriamente como escritório do *Campus*. O Cefet – Januária como instituição proponente para apoiar a expansão da rede federal foi contemplado, a *priori*, para implantação e administração de três Unidades de Ensino Descentralizadas (Uneds). Nesse sentido, o Cefet – Januária apresentou as condições necessárias para gestar, incorporar os novos “cefetizinhos”, formando a rede de educação profissional e tecnológica constituída pelos multicampi do IFNMG (IFNMG, 2011).

Em 26 de fevereiro de 2009, pela Portaria nº 03, o reitor à época, Paulo César Pinheiro de Azevedo, ex-diretor do CEFET - Januária, designou uma comissão para acompanhar e fiscalizar as obras a serem executadas pelo Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, concernentes ao plano de expansão fase II. Assim, a partir desse ano, o IFNMG abriu os editais de concursos públicos para preenchimento dos cargos de professores e técnicos-administrativos para comporem seu quadro de servidores.

Nesse contexto de implantação e expansão institucional, o então reitor do IFNMG, nomeou, no dia 19 de agosto de 2009, a professora Terezita Pereira Braga Barroso, então coordenadora geral de ensino do *Campus* Januária para ocupar o cargo de diretora-geral “Pro-Tempore” do *Campus* Almenara, por meio da Portaria nº 86, do reitor do IFNMG.

Assim, com a diretora-geral, por meio das Portarias nº 101 e 102, publicadas no DOU em 27 de abril de 2010, vieram os servidores do *Campus* Januária para comporem sua equipe de gestão. Com o *Campus* em construção, a então diretora teve que recorrer à articulação política para os prefeitos da região cederem funcionários para atividades-meio custeados pelos municípios para colocar em movimento o projeto de implantação do *Campus*, como, por exemplo, motoristas e trabalhadores braçais (IFNMG, 2011).

Nesse sentido, a autorização de funcionamento do *Campus* Almenara ocorreu por meio da Portaria nº 108, de 29 de janeiro de 2010 do MEC, publicada no Diário Oficial de 1º de fevereiro de 2010 (IFNMG, 2017). Com isso, em setembro de 2010, após nomeações, começaram a entrar em exercício os primeiros servidores concursados que tiveram que organizar o ambiente escolar para iniciar o ano letivo. Além da administração do novo *Campus*, a maioria dos servidores empossados, principalmente os professores, vieram da região do Norte de Minas Gerais.

O *Campus* Almenara foi oficialmente inaugurado no dia 1º de fevereiro de 2010 pelo então presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, o ministro da Educação da época, Fernando Haddad, o secretário da Educação Profissional e Tecnológica (Setec), Eliezer Moreira Pacheco. A solenidade aconteceu no Palácio do Planalto em Brasília no Distrito Federal. A solenidade de funcionamento das atividades didático-pedagógicas, no âmbito do *Campus* Almenara, aconteceu na noite de 21 de outubro de 2010, no ginásio poliesportivo do *Campus*, onde houve uma celebração ecumênica à comunidade escolar. A solenidade contou com a presença de representantes da equipe de gestão da Reitoria e autoridades dos poderes, Executivos, Legislativo e Judiciário, e do Deputado Federal Leonardo Monteiro. Na ocasião, já estava em funcionamento a estrutura administrativa e pedagógica do *Campus*, visto que as atividades pedagógicas iniciaram no dia 5 de outubro de 2010 (IFNMG, 2011).

É importante destacar que a Resolução nº 03, de 24 de agosto de 2010, do Conselho Superior (CS) do IFNMG, aprovou a proposta dos projetos pedagógicos de criação dos cursos técnicos de Informática, Gerência em Saúde e Enfermagem. Posteriormente, em 8 de julho de 2011, o Conselho Superior aprovou o curso técnico em Agropecuária, por meio da Resolução nº 40, ofertados na forma concomitante/subsequente na modalidade presencial. Desses cursos, atualmente, apenas o curso de Enfermagem continua em funcionamento. Em 28 de outubro de 2010, o conselho superior do IFNMG aprovou o calendário escolar para o ano de 2011. Em 8 de junho de 2011, o Conselho Superior aprovou o Regulamento Interno dos Cursos Técnicos e a proposta do Projeto Pedagógico dos cursos de Informática e Agropecuária ofertados na forma concomitante/subsequente (IFNMG, 2011).

Em 13 de setembro de 2012, após processo eleitoral para consulta pública para o cargo de reitor do IFNMG, foi eleito o professor José Ricardo Martins da Silva. A partir desse momento, a diretora-geral “Pro-Tempore”, professora Terezita Pereira Braga Barroso foi exonerada do cargo, e foi nomeada a então diretora de Administração e Planejamento do *Campus*, a professora Adriana Regina Corrent para assumir o cargo de diretora-geral. Em 21 de julho de 2014, por meio da Portaria nº 506, foi exonerada, a contar de 2 de julho de 2014,

Adriana Regina Corrent do cargo de diretora-geral “Pro-Tempore”, em virtude de sua redistribuição. Também foi exonerado o professor Joan Brálio Mendes Pereira Lima do cargo de diretor do Departamento de Ensino para assumir o cargo de diretor-geral “Pro-Tempore” do *Campus*, conforme Portaria nº 509, de 21 de julho de 2014.

Com a redistribuição da professora Adriana Regina Corrent do cargo de diretora-Geral “Pro-Tempore”, o reitor José Ricardo Martins da Silva designou comissão de servidores para discutirem com as comunidades envolvidas a viabilidade de realização de processo de consulta para indicação dos diretores-gerais “Pro-Tempore” dos *Campi* Almenara, Araçuaí, Arinos, Pirapora e Montes Claros. Foi escolhido o professor Joan Brálio Pereira Mendes Lima para continuar os trabalhos na direção-geral do *Campus*, até o processo eleitoral ocorrido no ano de 2016, no qual o reitor do IFNMG, professor José Ricardo Martins da Silva, nomeou, por meio da Portaria nº 419, servidores docentes, técnico-administrativos e discentes para constituírem as Comissões Eleitorais de *Campus* responsáveis pelo processo eleitoral para escolha de reitor do IFNMG e diretores-gerais dos *Campi* Almenara, Araçuaí, Arinos, Januária, Montes Claros, Pirapora e Salinas para mandato de 2016/2020. Nesse ínterim, o IFNMG – *Campus* Almenara estava sob a gestão do professor Joan Brálio Pereira Mendes Lima.

Em 22 de junho de 2016, por meio da Resolução nº 28/2016, o Conselho Superior homologou o resultado do processo de consulta ao cargo de diretor-geral do IFNMG - *Campus* Almenara, ao qual o professor Joan Brálio Pereira Mendes Lima foi candidato único. No âmbito do IFNMG, o processo eleitoral reconduziu o reitor, professor José Ricardo Martins da Silva para o cargo (IFNMG, 2016).

Em 31 de outubro de 2016, após consulta pública e sendo candidato único às eleições, o *Campus* Almenara ratificou o nome do professor Joan Brálio Pereira Mendes Lima, até então diretor-geral “Pro-Tempore”, para o mandato de quatro anos (2016 – 2020). Nesse sentido, após seis anos (2010 – 2016), o *Campus* teve seu primeiro diretor-geral eleito pela comunidade escolar.

No que tange à oferta de cursos, o *Campus* contava com cursos técnicos integrados ao Ensino Médio no regime seriado em Informática e Agropecuária, ambos aprovados pelo Conselho Superior através da Resolução nº 11/2010, de 28 de outubro de 2010 e implantados em 2011. Posteriormente, por meio da Resolução CS nº 13/2012, de 2 de março de 2012, foi aprovado e iniciou o curso integrado em Zootecnia; em 2017, foi implantado o curso integrado em Agropecuária em regime de alternância em caráter experimental, e, no ano de

2019, iniciou-se o curso técnico em Administração integrado ao ensino médio (IFNMG, 2017).

Atualmente, o IFNMG - *Campus* Almenara oferta na modalidade concomitante/subsequente os cursos técnicos de Administração, e o curso subsequente de Enfermagem. Em Nível Superior, o *Campus* oferece, desde o segundo semestre de 2013, o curso de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas. Em 2015, o *Campus* passou a ofertar, no primeiro semestre, o curso Superior de Bacharel em Engenharia Agrônômica e, em 2016, teve início, também no primeiro semestre, a oferta do Curso de Tecnologia em Processos Gerenciais, todos eles ofertados na modalidade presencial. Além dos cursos de nível médio integrado em Informática, Agropecuária e Zootecnia, já existentes, conforme explicitado (IFNMG, 2018).

A partir do ano de 2017, o *Campus* deu início a um novo projeto de ofertar o curso técnico integrado ao ensino médio em Agropecuária realizado na modalidade presencial, tendo a pedagogia da alternância como base metodológica de pensar e fazer a educação do/no campo. O processo educativo desenvolver-se-á alternando duas semanas de aulas presenciais e duas semanas de aplicação do conhecimento nos espaços campestres, onde está o público-alvo do curso. A seleção da primeira turma foi regida pelo Edital nº. 035/2016, de 18 de novembro de 2016, e a segunda turma teve entrada no processo seletivo do Edital nº. 042, de 14 de dezembro de 2018, com início das atividades letivas no ano seguinte.

Pensando na possibilidade de consolidação do curso técnico em Administração, visto que o curso ofertado na forma subsequente estava passando por uma derrocada em razão da oferta da política de formação do governo do estado que disseminou a formação técnica nas escolas estaduais, acabou provocando uma saturação do mercado e diminuição da demanda. Nesse sentido, o *campus* apresentou proposta de ofertar o curso técnico em administração integrado ao ensino médio, mudança do formato subsequente para integrado, em audiência pública, e a comunidade a referendou (IFNMG, 2018).

Ressalta-se ainda abertura do curso médio integrado de administração, continuou sendo por meio da Resolução do Conselho Superior nº 11/2010, de 28 de outubro de 2010. Seu processo seletivo foi regido pelo Edital nº 309, 12 de setembro de 2018, e iniciou suas atividades letivas em 2019. Observa-se que, enquanto os cursos ofertados na forma subsequentes e concomitante encerram suas atividades, os cursos de ensino médio integrado à formação profissional são cada vez mais demandados.

## CAPÍTULO IV

### ESPECIFICIDADES DA PESQUISA: CAMINHOS METODOLÓGICOS

A pesquisa fundamenta-se nos pressupostos da metodologia qualitativa, tendo como instrumento de pesquisa entrevistas semiestruturadas. Os discursos serão analisados a luz da vertente crítica da teórica da AD de linha francesa, para buscar os sentidos que permeiam os enunciados dos sujeitos-professores que atuam no ensino médio integrado e, apresentaremos ainda os procedimentos metodológicos da pesquisa.

#### 4.1 Natureza e Método

De acordo com, Lüdke e André (1986:34) ao abordarem sob a pesquisa qualitativa em educação, asseguram que a entrevista é uma das principais técnicas de trabalho utilizadas nas ciências sociais, inclusive, em pesquisas em educação. Os autores destacam que essa técnica da entrevista semiestruturada, organiza-se em esquema básico de perguntas. Entretanto, alerta para que não seja aplicada rigidamente, permitindo a “captação imediata e corrente da informação desejada”, o que torna eficaz a obtenção das informações. Nesse sentido, reiteram ainda que a “entrevista ganha vida ao se iniciar o diálogo entre o entrevistador e o entrevistado”. É importante ainda que a entrevista aconteça em uma sequência lógica entre os assuntos, dos mais simples para os mais complexos.

Segundo Lüdke e André (1986:36) temos que prestar atenção ao fazer a entrevista,

O entrevistador precisa estar atento não apenas (e não rigidamente, sobretudo) ao roteiro preestabelecido e às respostas verbais que vai obtendo ao longo da interação. Há toda uma gama de gestos, expressões, entonações, sinais não-verbais, hesitações, alterações de ritmo, enfim, toda uma comunicação não verbal, cuja captação é muito importante para a compreensão e a validação do que foi efetivamente dito. Não é possível aceitar plena e simplesmente o discurso verbalizado como expressão da verdade ou mesmo do que pensa ou sente o entrevistado. É preciso analisar e interpretar esse discurso à luz de toda aquela linguagem mais geral e depois confrontá-lo com outras informações da pesquisa e dados sobre o informante.

A pesquisa qualitativa abrange diversos tipos de investigação que se ocupam do ser humano em sociedade, de suas relações e instituições, de sua história e de sua produção simbólica. Dessa maneira, a Análise do Discurso (doravante AD) permite um aprofundamento no universo dos sentidos dos enunciados pelos entrevistados, articulando o linguístico, o social e o histórico como construção em movimento. Desta maneira, o discurso, após enunciado, pode ser analisado cientificamente (ORLANDI, 2002).

Em relação ao tipo de pesquisa, adotou-se uma pesquisa qualitativa pautada na Análise do Discurso como instrumento para analisar as concepções e sentidos da pesquisa que se

inscreve no dispositivo analítico interpretativo, uma vez que se objetivou descrever e interpretar a materialidade da AD, levando em conta as posições ocupadas pelo enunciador e as verdades construídas em relação aos sentidos e concepções dos discursos enunciados pelos entrevistados.

As entrevistas foram selecionadas e agrupadas de maneira separadas e procedeu-se de acordo com a ordem das questões interpeladas. Posto isto, para análises dos enunciados utilizamos trechos das entrevistas que respondem de forma clara e objetiva à ideia das questões indagadas e que vão ao encontro dos objetivos que compõe o corpus da pesquisa. À medida que a entrevista acontecia, o pesquisador fazia algumas intervenções, fazendo novas perguntas e/ou solicitando complementações com o objetivo de esclarecer alguns pontos sobre o assunto pesquisado para explicitar melhor os sentidos e as concepções, revelando os não ditos no momento dos enunciados discursivos.

#### **4.2 O Discurso como objeto de análise**

Visando responder aos objetivos e às questões norteadoras da pesquisa – [...], optou-se por se adotar, no presente estudo, os conceitos teórico-metodológicos da Análise do Discurso, tendo como fundador o pensador Michel Pêcheux, vertente que assegura que o discurso é simultaneamente estrutura e acontecimento, base necessária para compreensão das maneiras que emergem as ideologias presentes na superfície discursiva, dando ideias de lugar e posição social. Estruturado na linguística (noção de fala), no marxismo (teoria da ideologia) e na psicanálise (noção de inconsciente), no discurso entrecruzam-se diferentes formações discursivas.

Nesse sentido, Marques (2011:59) fundamentado em Pêcheux, afirma que, ao adentrar a noção de sentido, por meio da Análise do Discurso, Pêcheux rompe com a perspectiva lógico-estrutural da linguagem. Para Pêcheux, a classe social, a interpelação cultural e sócio histórica do sujeito são elementos determinantes dos sentidos da AD.

Orlandi (2009, p. 15) define o termo discurso como “palavra em movimento, prática de linguagem”. Nessa perspectiva, a AD não se ocupa de analisar o sentido do texto, mas dos modos e as dinâmicas do texto e do discurso por ocasião da produção de sentidos.

#### **4.3 Entrevistas**

De acordo com a literatura, entre as abordagens técnicas de comunicação utilizadas nos processos de coleta de informações em trabalhos de campo a entrevista é a mais utilizada.

A entrevista tem como objetivo principal a obtenção de informações do entrevistado, sobre determinado assunto ou problema. Minayo define uma entrevista como,

Uma conversa a dois, ou entre vários interlocutores, realizada por iniciativa do entrevistador, destinada a construções pertinentes para um objetivo de pesquisa, e abordagem pelo entrevistador, de temas igualmente pertinentes tendo em vista este objetivo (MINAYO, 2010, p. 261).

A entrevista não deixa de ser uma forma de interação social. Marconi & Lakatos (2013) reiteram que a entrevista “é um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social”. No caso da pesquisa qualitativa, o envolvimento do entrevistador é crucial para a compreensão da intensidade vivencial do contexto e das relações humanas (MINAYO, 2010; DESLAURIERS; KÉRISIT, 2012). No presente estudo, a entrevista seguiu a modalidade semiestruturada, contando com o apoio de um roteiro físico. Por questões de ordens éticas, utilizaremos codinomes para fazer menção aos participantes da pesquisa. Vale salientar ainda que os enunciados discursivos serão analisados, atentando para os efeitos de sentidos a partir da AD.

#### **4.4 Roteiro da entrevista**

O roteiro de entrevista como instrumento de trabalho de campo da pesquisa qualitativa tem como objetivo realizar mediação entre os marcos teórico-metodológicos e a realidade empírica. É fundamental que cada item disposto no roteiro induza a uma conversa sobre a experiência dos atores e provoque as mais diversas narrativas das vivências do(s) entrevistados(s), possibilitando ao entrevistador estabelecer suas interpretações e sua visão sobre as relações sociais circundadas (MINAYO, 2010).

O roteiro deve ser visto pelo entrevistador sempre como um guia destinado a orientar a direção da entrevista. Minayo afirma que o roteiro pode ser entendido como uma,

[...] lista de temas que desdobram os indicadores qualitativos de uma investigação. Esta lista deve ter, como substrato, um conjunto de conceitos que constituem todas as faces do objeto de investigação e visar, na sua forma de elaboração, a operacionalização da abordagem empírica do ponto de vista dos entrevistados (MINAYO, 2010 p.189).

Em suma, cada questão do roteiro deve fazer parte do delineamento do objeto e todas devem ser conduzidas de modo a dar forma e conteúdo ao objeto proposto. As questões devem possibilitar um diálogo e um entendimento aprofundado, não apenas uma abordagem superficial. E, por último, as questões devem contribuir para aflorar a visão do entrevistado e

a relevância e o respeito que o mesmo possui sobre o objeto abordado (MINAYO, 2010).

O roteiro de entrevista deste estudo foi organizado em três eixos, sendo cada um composto por bloco de questões que se complementam. As perguntas dispostas em cada eixo versam sobre os seguintes temas: 1 – Concepção de Ensino Médio Integrado; 2 – Práticas formativas; 3 - Planejamento coletivo. Esse encadeamento de questões visa criar os sentidos do ensino médio integrado na visão e práticas dos sujeitos-professores partindo de sua compreensão desse nível de ensino.

Para alcançar os objetivos apresentados neste estudo, a trajetória metodológica adotada incluiu: 1) revisão teórica; 2) entrevista; 3) categorias de análises; 4) resultado da discussão; 5) considerações finais.

#### **4.5 Participantes da pesquisa**

O *corpus* da pesquisa é composto pelas entrevistas realizadas com oito professores, tendo como lócus e sujeitos da pesquisa o quadro de profissionais que integram o corpo docente do IFNMG - *Campus* Almenara, que atuam na Educação Básica Profissional e Tecnológica em um dos cinco cursos técnicos integrados ao ensino médio ofertados no ano de 2019 pela instituição, na modalidade presencial no regime seriado anual, a saber: o curso técnico integrado em agropecuária, informática, zootecnia, administração e agropecuária no regime de alternância, tendo como critério de inclusão ser professor do quadro permanente do IFNMG – *Campus* Almenara, conseqüentemente, temos como critérios de exclusão da participação da pesquisa ser professor contratado ou temporário.

Por questões de categorização, entrevistamos quatro professores que lecionam disciplinas de formação propedêutica e quatro professores que lecionam disciplinas da base técnica profissional. Os mesmos foram selecionados aleatoriamente por meio de uma abordagem direta no ambiente de trabalho, para elucidar o que se trata a pesquisa e seus objetivos, buscando esclarecer a importância da pesquisa e, se possível, a manifestação de aceite dos professores.

Para a realização da entrevista o pesquisador fez uma abordagem direta e individualizada aos participantes no espaço pesquisado, tomando os devidos cuidados, de forma a manter o sigilo e anonimato dos participantes sem deixá-los constrangidos, para manter o sigilo e o anonimato dos participantes da pesquisa não utilizaremos seus nomes. Assim, por questões éticas, os nomes dos entrevistados serão preservados, para representá-los nessa pesquisa, um sinal numérico para ordenar os participantes, a exemplo, para representar as

respostas dos sujeitos-professores, iremos categorizar com a denominação, “entrevistado 1”, “entrevistado 2”, assim até completar as oito entrevistas.

#### **4.6 Processo de concessão das entrevistas**

Em junho de 2019 encaminhamos a declaração de coparticipação em pesquisa (ANEXO A) à direção do IFNMG – *Campus* Almenara para autorizar a realização da pesquisa e, com a aprovação, iniciamos contato individualizado e, quando, abordamos os sujeitos-professores no espaço de trabalho, objetivando convidá-los a participarem da pesquisa, posteriormente à manifestação de aceite que se dará por adesão, submetemos em agosto a declaração de coparticipação e o projeto detalhado ao Conselho de Ética.

Nesse sentido, após a autorização do Comitê de Ética aprovado **sob o Parecer número: 3.719.111**, os sujeitos receberam pessoalmente um termo de consentimento livre e esclarecido TCLE (ANEXO B), solicitando a concessão de entrevista e os devidos esclarecimentos. No TCLE, o pesquisador fez uma breve apresentação profissional, os objetivos do trabalho e as devidas garantias. Para auxiliar os sujeitos participantes da pesquisa, encaminhamos ainda o roteiro para conduzir a entrevista semiestruturada (APÊNDICE A).

Diante do parecer favorável da instituição e dos sujeitos pesquisados, o pesquisador entregou uma declaração em que o participante assina informando que foi previamente comunicado sobre a pesquisa e tendo a resposta positiva da instituição e dos sujeitos, deixando claro também que no dia da entrevista ou antes, o pesquisador estará à disposição para maiores esclarecimentos. A declaração é uma exigência do Comitê de Ética em Pesquisa de consentimento livre, após esclarecido – (ANEXO C) para que o participante possa ler e tirar as dúvidas antes de assinar.

As entrevistas foram realizadas no período de novembro de 2019 e tendo um tempo de duração estimado de 30 minutos para cada participante. Contudo, o tempo médio das entrevistas foi de 60 minutos. A definição do local, dia e horário fica à disposição do entrevistado em acordo com o pesquisador; no entanto, preferencialmente no ambiente de trabalho em sala reservada para essa finalidade.

Os depoimentos foram gravados com o consentimento, reiteramos, do participante da pesquisa. Na apresentação realizada antes do início da entrevista, foi reafirmado ao entrevistado que faculta a ele o direito de recusar responder perguntas nas quais não se sente à vontade e seguro. O participante também foi comunicado de que, a qualquer momento que

desejar, poderá solicitar informações sobre o andamento do trabalho, assim como solicitar a exclusão de sua entrevista da pesquisa.

## CAPÍTULO V

### ENTREVISTAS: O QUE DIZEM OS SUJEITOS-PROFESSORES PARTICIPANTES DA PESQUISA

Neste capítulo, procederemos às análises das entrevistas, fundamentada no construto teórico apresentado pela temática objeto dessa pesquisa, tendo como norte os discursos dos sujeitos-professores, a partir da AD de linha francesa.

Nesse sentido, estabeleceremos a dialogicidade das palavras ditas com as questões interpeladas em seu contexto discursivo, inscritas como lugar histórico-social. Dessa maneira, levaremos a cabo na AD os sentidos da materialidade dos discursos enunciados. Para isso, analisaremos oito entrevistas semiestruturadas de professores que lecionam em cursos técnicos integrados ao ensino médio do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais – *Campus Almenara*, constituindo-se essa pesquisa um estudo de caso.

Dessa maneira, acreditamos que o quantitativo de participantes da pesquisa seja suficiente para termos os elementos discursivos necessários para fazermos as devidas análises a respeito dos sentidos e concepções de ensino médio integrado, visando perceber as práticas integradoras realizadas pelos sujeitos-professores. Assim, os fragmentos selecionados para as análises foram aqueles mais substanciosos e que trazem mais elementos conforme os objetivos da pesquisa.

#### 5.1 Entrevista: Análise da questão 1

Ao abordarmos a discussão acerca dos **sentidos que os sujeitos-professores concebem ao ensino médio e sua representação social**, podemos notar pelos enunciados que essa é uma fase do processo formativo para a vida em sociedade. Isto é, o ensino médio apresenta especificidades que lhes são próprias na materialidade desse nível de ensino e as expectativas criadas pela sociedade capitalista faz dele um campo de forma[ação] muito disputado. Ademais, percebe-se que as posições dos entrevistados são divergentes, mesmo reconhecendo sua relevância social, apontam que sua finalidade precisa ser mais bem debatida, tendo como dilemas a bifurcação da formação para cidadania ou formação para atender à ótica do mercado de trabalho.

Assim, a complexidade desse debate reside na concepção de que o ensino médio é recente na história da educação e é marcada por uma complexa construção identitária que tem sua importância e valor na sociedade brasileira, principalmente entre as camadas mais pobres; que sua representação está associada como espaço de privilégios e não de direitos; que vê

esse nível de ensino como possibilidade de ascensão social para o trabalho ou para a formação destinada para a aprovação em vestibulares.

Nessa vertente, percebe-se que está entranhado na cultura brasileira o pensamento de uma herança colonial marcada pela desigualdade de ordens social, econômica e educacional que, conseqüentemente, acaba refletindo a representação social desse nível de ensino. Nesse sentido, essa perspectiva do ensino médio fragmentada é legitimada pela sociedade que não reivindica um processo formativo em uma perspectiva de formação integral do sujeito. Destarte, constata-se que o EM tem suas marcas históricas permeadas pelo dualismo educacional, viés formativo diferente, conforme as estruturas de classe social. Assim, para os filhos das elites a formação escolar ofertada é uma formação abrangente de domínio do conhecimento intelectual próprio da classe de dirigentes e para os filhos dos trabalhadores é ofertado um ensino reducionista ligado às atividades manuais. Dessa maneira, ambos os processos têm em comum negar o trabalho como um princípio educativo.

[...] eu acho que a representação social do Ensino Médio e mais do que do Ensino em si, o título do Ensino Médio ela é ainda muito relevante, valorizada na sociedade brasileira. As famílias ainda consideram um valor sobretudo as famílias de mais baixa renda, [...] traz relevância para essas pessoas na sociedade e há uma vantagem interessante, vários empregos sobretudo públicos têm como pré-requisito o Ensino Médio. Então, eu acho que do ponto de vista da representação social, o Ensino Médio, ele tem muito valor. Por outro lado, quando a gente pensa no Ensino Médio, O Ensino médio, ele é uma espécie de - hoje em dia embora ele seja consolidado e sua importância, veja ela não é discutida, mas ela não é indiscutível, percebe? É... [...] na nossa sociedade ninguém discute hoje se ele é relevante ou não. Pessoalmente, eu vejo o Ensino Médio no formato positivista herdado do início do século, ele tem muito pouco sentido na vida das pessoas e **eu percebo que poucos alunos valorizam o curso por sua proposta científica e pelo seu formato.** (ENTREVISTADO nº2)

[...] o Ensino Médio é uma das fases mais importantes em termos de educação para a formação cidadã do aluno. Então, nós temos o EF que dá uma base de conhecimento e de informação em termos de escolaridade. O Ensino Médio, ele vai aprofundar essa base de conhecimento, né? Que o aluno traz do Ensino Fundamental e, além disso, tem a complementação da formação cidadã. [...]. Ele já tem uma compreensão de mundo, de valores, e é um momento importante também de decisão para o mercado de trabalho. **Aprofundamento de conhecimento, formação cidadã, e um olhar para o mercado de trabalho.** Por isso que eu acho que é uma fase crucial [...] pro aluno no geral. É uma fase muito completa e, ao mesmo tempo, muito complexa, que ele tem que lidar com muita novidade e, ao mesmo tempo, **ele tem que saber [...] é tomar decisões que são importantes para o seu futuro.** (ENTREVISTADO nº3)

Nesse sentido, o ensino médio enquanto processo de escolarização configura-se como nova oportunidade de aprofundamentos conceitual e atitudinal, sendo concebida sua formação numa perspectiva emancipatória. Todavia, como nos aponta o entrevistado nº 2, “**eu percebo**

**que poucos alunos valorizam o curso por sua proposta científica e pelo seu formato”.** Isto nos chama atenção pelo fato dos discursos assinalarem para a perspectiva de os alunos darem prioridade à formação propedêutica em detrimento da formação profissional. Assim, essa perspectiva distorce a concepção da formação do ensino médio integrado como forma de superação da divisão da realidade no que tange ao conhecimento teórico-prático.

Dessa maneira, percebe-se a ênfase na construção da identidade do sujeito que está em formação para poder atuar como cidadão produtivo, visto que não valorizar e reconhecer a formação pelo seu formato ou proposta científica significa que qualquer proposta formativa serve, ou seja, o sujeito está alienado do seu processo formativo. Contudo, essa fala evidencia desconhecimento sócio-histórico em relação à proposta formativa educacional, e isso impossibilita reconhecer a educação como campo de disputa e poder.

Observa-se que **o ensino médio é tido como uma travessia de um processo formativo que nega o sujeito de direito no momento presente e coloca-o na condição do devir a se formar enquanto cidadão.** Desse modo, a educação serve para moldar as atitudes dos sujeitos juvenis para encarar/reproduzir a vida adulta, como cidadãos subordinados para atender à ordem vigente de sujeito que está sendo formado para ocupar lugares e espaços sociais a partir do viés do trabalho, por meio da formação escolar para atender à lógica do mercado de trabalho. Nesse processo, o ensino médio incorre de maneira fragmentada dos demais níveis de ensino como o último nível da educação básica e como meio para se chegar ao ensino superior.

[...] eu ainda acho que, do ponto de vista da representação social, **o EM ainda é, digamos assim, o estágio de passagem para a Universidade.** (...) Percebo que as famílias como hoje o acesso à Universidade cresceu muito, o EM ficou sendo esse meio-termo, né? Então fica lá três anos e depois já se espera que o estudante complete sua formação. Então, antigamente, talvez esse seja o caso, que antes a pessoa tinha o EM como se quase tivesse quase que completado né. **Pra ela já poder entrar ou ingressar no mercado de trabalho.** Como hoje a exigência é um pouco maior, principalmente nos campos de chefia que tem um salário mais elevado, a tendência é exigir que o estudante, o jovem tenha o acesso ao ensino superior, e aí fica um pouco essa ideia no imaginário social de que o EM está ali pra preparar um pouco o estudante para entrar na universidade. [...] Então, do ponto de vista da representação social, esse EM é essa passagem que está ali, ele sai do fundamental e aí no EM ele vai aprofundar alguns conteúdos pra conseguir esse acesso ao Ensino Superior. (ENTREVISTADO nº1).

Nessa acepção, observa-se que a realidade brasileira na qual parte significativa da população constitui-se de trabalhadores, **o EM é concebido numa perspectiva de sobreposição da formação para servir à lógica de mercado em detrimento da formação de uma cultura geral** e propedêutica destinada para os filhos das classes trabalhadoras.

Nesse arranjo, o processo formativo do EM aponta para itinerários formativos divergentes e antagônicos, de acordo as classes sociais, numa perspectiva de um ensino dual presente na sociedade capitalista.

Segundo os discursos enunciados, o ensino médio é apresentado como um meio para o acesso ao ensino superior, voltado para os filhos das elites ocuparem as atividades intelectuais e de gerência na sociedade. Nesse sentido, o ensino médio é colocado como instrumento de reprodução do *status quo* da elite proprietária dos meios de produção que necessita da força de trabalho das classes subalternas. Assim, para os filhos do proletariado tem-se um ensino voltado para as atividades ligadas ao trabalho manual, do “saber-fazer”.

Nesse sentido, **o ensino superior é visto a partir de uma ótica excludente, uma vez que o acesso a esse nível de ensino não é universal e desvela-se como objeto de desejo no imaginário social para os sujeitos ocuparem melhores postos de trabalhos.** Assim, presume-se que quem estudar mais tem maiores possibilidades de ocupar postos de trabalhos com maiores prestígios sociais. Desta maneira, percebe-se que o capitalismo tem se apropriado da estrutura educacional e dela se servido.

## 5.2 Entrevista: Análise da questão 2

Ao serem questionados se no entendimento dos sujeitos-professores o ensino médio atualmente faz sentido, percebe-se que não há um consenso sobre o assunto, uma vez que os sujeitos-professores trazem à tónica argumentos divergentes para embasarem suas respostas, atentando sobre o papel social da educação e sua representação social na sociedade atual que é marcada pela era das tecnologias da informação e do conhecimento. Isso evidencia que se **coloca em questão a quebra de paradigmas das velhas estruturas de ensino tradicional pautado na transmissão de conhecimentos** anunciada pelos docentes. Tal posição desperta uma reflexão acerca dos objetivos da existência do ensino médio, levando em conta a singularidade desse nível de ensino em meio à pluralidade e complexidade do que se espera do processo formativo específico do EM na sociedade contemporânea.

Contudo, as narrativas aludidas remetem ao entendimento que compreende a formação escolar referente ao ensino médio para além do acesso ao ensino superior. Pensando a partir dessa premissa, como mencionado pelo entrevistado nº 8, **“todo ensino faz sentido”**, o que coloca em questão é a forma e os meios de interlocução do conhecimento. Nesse sentido, os processos de ensino e aprendizagem são sempre atuais nos debates educacionais.

[...] o EM ele tem o sentido que é o sentido mais formativo e existe essa especificidade da formação do EM que é diferente tanto do fundamental quanto do

superior. É, e aí a gente fica um pouco pensando nesses objetivos mais essenciais do EM por um lado, mas por outro lado, também, **a pressão dessa representação social faz com que muitas vezes a gente também trate o EM como travessia.** Então, acho que tem um sentido, mas ele não é totalmente, digamos, é contemplado, seja pela instituição de ensino, seja pelo modo como os professores agem, seja mesmo como o modo com que os alunos esperam, né? Então eu penso essas duas coisas, elas acabam, elas não são totalmente contraditórias, mas em muitos pontos elas acabam digamos se “excluindo” [...]. (ENTREVISTADO nº1)

Eu acredito que o formato do Ensino Médio ele faz sentido. Algumas vezes nós enquanto docentes temos algumas falhas. É, em que sentido? É, por exemplo, às vezes, a gente tende a ensinar ficar muito preocupado, é [...] em ensinar os alunos sobre as avaliações externas. Então, há uma cobrança muito grande sobre as avaliações externas. Ah, você tem que estudar bastante porque você vai tentar o ENEM... Ah, você tem que estudar bastante porque você tem que se preocupar com o Vestibular. E em alguns momentos essa preocupação com avaliação externa ela sobrepõe a formação cidadã. (ENTREVISTADO nº3)

Bom, creio que **todo ensino ele faz sentido.** Não é porque nós dividimos o ensino básico em ensino fundamental e ensino médio que o ensino médio tenha um sentido diferente do fundamental. [...], o ensino é um ciclo, então, em todas as fases é importante. Todas as fases fazem sentido. Agora, é [...], na minha concepção como educador, né, o sentido maior é quando a gente percebe que existe um, um *link* entre essas duas partes, né, do ensino básico, ensino fundamental com o médio, né? Faz pleno sentido por que **é justamente no momento que o aluno ele está saindo, né, da adolescência praticamente pra começar a entrar numa vida adulta.** (ENTREVISTADO nº8)

Contudo, constata-se que os sujeitos-professores que se posicionam contrários à forma de conceber os sentidos do ensino médio, são categóricos ao afirmarem que a forma de oferta do EM não faz sentido, uma vez que não correspondem à leitura objetiva da realidade, mas incorre como método de ensino anacrônico em nosso tempo. Ou seja, ele não dá conta de acompanhar as transformações científicas e tecnológicas que acabam modificando as relações sociais e os processos de ensino e aprendizagem.

Nesse sentido, apontam que na sociedade globalizada com o uso da internet mudou-se a forma de ensinar e aprender e não faz mais sentido tratarmos o conhecimento de forma isolada e fragmentada como possibilidade de aprofundamento. Nesse sentido, o ensino médio como repetição e aprofundamento do conteúdo curricular estudado no ensino fundamental e como possibilidade de se fazer a travessia para o mundo do trabalho não faria mais sentido na atualidade. Dessa maneira, o EM é visto de forma a criticar as “velhas estruturas” que concebem que o conhecimento precisa ser anunciado em formato de aula para uma coletividade no modelo das escolas tradicionais. Assim, percebe-se que o currículo engessado é desinteressante, descontextualizado e constituído de um processo formativo cheio de rupturas, dividido em níveis de ensino.

[...] ele não faz sentido. Eu percebo que existem diversas disciplinas, diversos conhecimentos que são divulgados que hoje são muito facilmente acessíveis por pessoas que têm acesso à internet - desde que elas saibam ler e escrever e manusear instrumentos digitais - eu vejo que o Ensino Médio há muita repetição de temas que foram tratados no Ensino fundamental; **eu vejo que os temas tratados no Ensino Médio, eles são de desinteresse geral dos alunos, não é?** Nós vivemos hoje numa sociedade extremamente interconectada globalizada em que a utilidade das coisas [...], ela tem sido muito mais valorizada, então **um conhecimento que não faz sentido, uma informação que não faz sentido, um tempo gasto sem sentido, ele não tem valor**, e no nosso Ensino Médio hoje nós é, preconizamos, o ensino de temas que já vêm, é, como diz Rubem Alves, uma absurda grade curricular, que parece mais uma cadeia, e ele tem pouca abertura pra [...] interferência do aluno e ele não traz temas que são de interesse dos estudantes e que, ao mesmo tempo, são capazes de contribuir pra uma vida em sociedade mais plena. (ENTREVISTADO nº2)

Nesse ínterim, o entrevistado nº 5 faz uma reflexão no que diz respeito às palavras e suas nomenclaturas, pois elas carregam um sentido além de etimológico: o seu sentido histórico: outrossim, nos faz provocações da justificação da existência do EM como meio-termo em relação ao processo de travessia do ensino fundamental para a Universidade. Assim, questiona as estruturas e a organização do ensino que concebe a educação básica em etapas formativas. Defende a educação básica em ciclos de formação, não podendo ter rupturas no processo de formação da educação básica. Assim, o EM não pode ser concebido como transição do EM para a Universidade.

Porventura, quando pensamos no ensino médio temos que refletir que ele é médio em relação a qual etapa da formação escolar? Ou o ensino médio tem como finalidade formar o cidadão para ocupar espaços do mundo do trabalho? Pode-se notar que o ensino médio sofre dilemas e influências da formação que o mundo do trabalho exige desse cidadão. Por isso, os processos formativos desses sujeitos são disputados a partir da lógica do trabalho para a empregabilidade.

Não. Não faz sentido. Não, se a gente mantém a percepção separada. Eu gosto muito de pegar o modelo português. [...]. **Educação básica, você não tem ruptura.** Óbvio que, em determinado momento, a pessoa faz escolhas no seu processo formativo da educação básica, ou quer seja ampliar a sua ação de humanas, biológicas, exatas [tosse] por isso que você, o 13º ano que seria, que seria o 12º, que seria o ano de formação para acesso à Universidade, né? Pensando aí que aos 14 anos, a pessoa já tem uma certa maturidade para se aprofundar em determinadas áreas por interesse. [...] Acho que esse, esse movimento de pensar em ciclo de formação básica é mais interessante do que pensar a existência de ensino médio, né? Acho que é a gente mantém um termo mais pra tradição. [...], mas não há reflexão [...] real sobre o porquê dessa separação; você tem ali um texto, olha, etapa final da formação da educação básica – ponto. [...] Por que essa separação desse jeito? Por que ainda é [...] há uma representação de que você – aqui é o Fundamental, e aqui é o médio. O médio em relação ao que? Médio em relação à graduação, ou seja, você tá no limbo. **O ensino médio ainda é visto como um limbo do ponto de vista instrumental**, [...], mas a gente não avançou o suficiente como reflexão sobre como esse direito

deve ser pensado como formação continuada, e não como formação de ruptura. (ENTREVISTADO n°5)

No entender do entrevistado n°7, no que tange ao sentido do ensino médio, considera que atualmente houve uma inversão de valores na qual a **educação deixa de centrar-se no processo de formação humana para importar-se com a certificação para o mercado de trabalho**. Nesse sentido, o currículo escolar, como prática formativa, modifica sobremaneira as relações humanas com o conhecimento. O conhecimento é estratificado em disciplinas pautadas em conteúdo escolar. Dessa maneira, como reporta o entrevistado a formação escolar está reduzida a parâmetros de eficiência e eficácia ligados ao desenvolvimento de competências e habilidades para que o aluno seja considerado, ao final do processo avaliativo, como apto a progredir na sua formação para a empregabilidade numa perspectiva de formação que venha atender à **ótica do capital humano**.

No meu entender não. É [...] por quê? Por que a preocupação hoje é muito, a preocupação não tá sendo a formação do ser humano. Tá sendo a certificação do ser humano. Ele passar pelo ensino, passar por determinados conteúdos e, ao final, a escola, né, a instituição dizer que ele passou ou não [...]. Não é uma questão de formação do ser humano. É uma questão de formação, atender a demanda da escola da [...] da instituição. Isso é no meu entender. [...] eu vejo que que é muitos professores é com toda a sua [...] competência, habilidade, tudo, eles tão mais preocupados [...] em ver a questão do indivíduo é que cumpre aquelas regras, [...] que fez atividades, que pode receber uma pontuação, ele não estão, muitos eles estão assim preocupados com isso, **não é que eles estejam errados por que é esse o nosso paradigma, mas é que o paradigma nosso é preparar o ser humano pra enfrentar a sociedade**. E eu acho que em parte nós estamos fazendo isso. Em parte, não no total. (ENTREVISTADO n°7)

A partir dessas reflexões, coloca-se que a organização escolar está à disposição para atender à perspectiva de formação sob a égide do mercado de trabalho. Assim, a forma que as instituições educacionais lidam com o conhecimento estão restritas ao desenvolvimento de competências e habilidades. Nesse sentido, os processos educacionais – os conteúdos, metodologias e avaliação - são instrumentos de uma prática social que reproduz a *práxis* de organização empresarial com base na produção do saber para alcançar fins de desenvolvimento da força de produção pela ótica do capital. Assim, o termo “**enfrentar a sociedade**” tem sentido dúbio, pois, pode-se compreender a formação escolar para conformação das estruturas postas na sociedade para que o “sujeito qualificado” possa competir no mercado de trabalho por uma vaga de emprego, ou o termo pode-se referir a uma perspectiva formativa que visa à transformação das estruturas vigentes.

### 5.3 Entrevista: Análise da questão 3

Ao serem indagados sobre os aspectos atinentes à vivência, se os professores do campus implementam em suas práticas formativas a integração, e para explicarem o termo “integração”, e de que forma ela acontece, na percepção do entrevistado nº1 ao ser indagado se os professores do campus implementam em sua prática formativa a integração, o mesmo revela que há uma incógnita em relação à compreensão do que a literatura considera como ensino integrado e frisa que essa incongruência limita a realização de práticas formativas que efetivem a integração. Além disso, infere que **a integração não acontece aqui e nem na maioria dos Institutos**. A despeito do termo integração, constata que é muito difícil compreender o significado prático do termo “integração” por uma série de fatores, inclusive aponta que a legislação não deu conta de explicar esse conceito.

Levando em conta esse aspecto da legislação, o entrevistado nº 5 também adverte que **a própria lei ao tratar a integração por núcleos do saber acaba fragmentando o conhecimento**. Não obstante, define a integração como “um processo de reflexão transversal e interdisciplinar”. Entretanto, considera que **para acontecer a integração tem que haver um movimento de pensar a educação organizada em objetivos, contrário à forma atual que privilegia o conteúdo**, pautando suas ideias na pedagogia por competência.

Integração, na lei, significa “a formação de núcleos politécnicos de formação técnica e cidadã juntas”. Acho que o termo integração, ele é [...] ele continua fragmentado na percepção até da própria lei. Porque a lei fala de formação técnica, formação de núcleo comum e núcleo politécnico. Então, a própria lei fragmenta o que é integração. A integração significa um processo de reflexão transversal e interdisciplinar e que devem ser entendidos de formas separadas, interdisciplinar por quê? Por que o saber é integrado. Transversal porque as competências também são integradas. Habilidades e competência. A gente não consegue pensar a educação por objetivo. A gente pensa a educação por conteúdo. Volto àquela reflexão. Enquanto a gente continua pensando a educação pro conteúdo você não consegue fazer integração. (ENTREVISTADO Nº 5)

Dessa maneira, o entrevistado nº 1 constata que o termo integração desvela-se “mais do que [o conceito de] interdisciplinar, parece ser muito mais do que multidisciplinar, parece algo aproximado do transdisciplinar”. Assim, há uma confusão no entendimento dos conceitos em órbita. Nessa acepção, afirma que o ensino integrado “não é simplesmente colocar matérias de manhã e de tarde”. Conceber a integração como sinônima de tempo de permanência integral seria um equívoco conceitual. Portanto, as discussões em termos de concepções e práticas formativas que visam à integração do conhecimento como uma totalidade do saber, percebe que a formação humana transcende os limites expressos do currículo escolar estruturado em disciplinas escolares.

Desta feita, o entrevistado na sua construção de ideias, vai negando aquilo que acredita poder ser o entendimento do termo integração. Embora, não consiga especificar o que ao certo é considerado a integração, pois as práticas integradoras perpassam a compreensão de outros termos que dão ideia de movimento do saber educacional, a exemplo, dos movimentos inter, multi e transdisciplinares. Desse modo, **entende-se que a integração curricular desvela ser mais complexa que a interdisciplinaridade, multidisciplinaridade e a transdisciplinaridade**, pois é um conceito que abarca não somente questões didáticas, mas contemplam práticas sociais.

A partir desse prisma, foi expresso que o termo integração não apresenta um significado apenas, ele varia conforme as práticas pedagógicas desenvolvidas. Dessa maneira, ressalta que no que tange à definição, a integração é um termo abrangente e que apresenta uma concepção abstrata de se pensar e configura uma problemática de se fazer a integração, o que segundo o entrevistado, na prática, ocasiona diversos equívocos entre docentes e a equipe pedagógica. De acordo o entrevistado, não se sabe ao certo se se está realizando a integração ou não, e parece que está se trabalhando com base em uma ideia superficial de uma prática considerada integrada. Nesse sentido, observa-se que o termo integração abarca diversas práticas, visto que **o termo integrado não tem um significado apenas e apresenta uma plasticidade de práticas e sentidos**.

[...] as pessoas hoje, não tem muito algo que eles fazem integração é isso aqui. Se você fizer isso você está conseguindo uma escola com prática formativa integrada. Então varia muito. Então o sentido que eu acho do termo “integração” é que ele deveria ser algo que não é apenas uma prática específica, deveria ser algo do tipo de uma prática até de gestão, a de gestão escolar, [...], inclusive, eu imagino que, sei lá, os coordenadores deveriam pensar nisso, né? Os diretores de ensino, talvez, pensar numa espécie de, assim, qual é a política da escola, nossa marca vai ser essa aqui. Então vamos fazer integração geral, de conteúdos, e de atividades, digamos, a escola vai ser isso. O que não acontece aqui e na maioria dos institutos que eu conheço. Então, seria isso, não partiria, **essas práticas formativas não poderiam partir de professores específicos ou de matérias específicas, deveria ser um guarda-chuva da própria instituição.** (ENTREVISTA N°1)

Na percepção do entrevistado n°1 as práticas de integração acontecem por meio de **currículo que organiza as disciplinas em núcleos que é denominada de projetos integradores** e que envolvem disciplinas das áreas do conhecimento do ensino médio integrado à formação profissional. Também, que são fundidos os conteúdos, a exemplo, as disciplinas de Artes e Marketing, Sociologia e Gestão Rural. Além desse instrumento de organização pedagógica, **existem projetos integradores que são temáticos**, como por exemplo, a mostra de linguagem, a mostra de ciências e o IFMundo são projetos desse tipo

que integram as disciplinas das áreas técnicas com as disciplinas propedêuticas. É importante frisar que, de acordo o entrevistado, desde 2017 foi implantada pela gestão a tentativa de construir projetos com uma proposta integradora e sua efetivação não dependeria da ação específica de um docente, mas que fosse institucionalizado. O entrevistado nº 5 **compreende que a própria legislação trata a integração de forma errônea ao agrupar o conhecimento em núcleos de formação.**

Ao ser indagado, o entrevistado nº1 aponta a forma que foi concebido o desenho da integração por meio de projeto.

Então, a gente pensou isso como que a gente vai fazer algum tipo de integração com as áreas de conhecimento - das áreas técnicas principalmente, né? que era a mais difícil [...] principalmente que a gente é das Ciências Humanas. **Então, a gente escolhe sempre temas relacionados às áreas técnicas.** Então, tem sempre um ou dois temas da área de tecnologia, do pessoal de informática. Tem sempre tema de meio-ambiente, que é da área de agropecuária e da zootecnia. E, muitas vezes, tem alguma coisa relacionada com [...], com temas gerais de Direitos Humanos, que é um dos objetivos do próprio Ensino Médio, [...]. Então, com **isso a gente conseguiu fazer, assim mobilizar professores e muitas [...] vezes até de fazer com que eles modifiquem, é, num dado sentido, a sua própria aula [...].** Então, o IFMundo ele é o projeto mais interdisciplinar e transdisciplinar que a gente tem aqui que é um projeto que não é de uma disciplina só, ele é um tema, [...]. É muito mais um objetivo de gerar competências ou reflexões genéricas sobre o mundo e sobre como aqueles problemas podem afetar o aluno e o seu dia a dia. **Então, é muito mais uma proposta de tirar os conteúdos. Interessa pra gente [...] ter os conteúdos, mas meios para chegar ao objetivo - (ENTREVISTADO nº1)**

Essa ideia corrobora o relato do entrevistado nº 2 que sustenta a tese de que não percebe a integração no *campus*, no seu entendimento, **concebe a integração no sentido de formação “integral” que significa formar por inteiro.** Nessa discussão, assevera que o ensino integral pressupõe um diálogo entre as disciplinas e os participantes do ensino que, por sua vez, pressupõe a construção de objetivos de ensino e aprendizagens comuns. Assim, entende que quando falamos de ensino propedêutico e ensino técnico temos um termo que dá identidade a qual ensino médio estamos nos referindo. Estamos falando a respeito do ensino médio integrado à formação profissional. Por isso, temos o termo “integrado” que liga a formação propedêutica à formação técnica, tornando-o um processo formativo unitário. Dessa maneira, advoga que o ensino integrado pressupõe “coerência em termos de um itinerário formativo”. Assim, **para que aconteça a integração é necessário que os professores de diferentes áreas dialoguem em torno de temas em comum.**

Entretanto, observam que nas narrativas dos entrevistados 1, 2 e 5 há uma confluência de ideias ao alertarem que **no campus acontecem projetos integradores e não práticas integradoras** e destacam que os projetos integradores acontecem de forma pontual, ou seja,

eles não são permanentes no fazer pedagógico. Nesse contexto, percebem que a condição para que aconteça a integração é pensar o ensino em objetivos de ensino, e não pela perspectiva de se pensar o conteúdo como cerne do processo de ensino-aprendizagem.

[...] eu vejo que alguns professores tentam dialogar com outros, mas para mim prevalece uma analogia que eu gosto muito, existe um filme que se chama “Monstros S.A”, [...] – Mas, não, **eu percebo tentativas, eu percebo pessoas que querem dialogar, mas “no final das contas é cada um dando seu susto. E saem da sala como o Monstros S.A”.** [...] um professor eu te garanto não faz ideia - você pode medir - não faz ideia do que que outro tá fazendo na sala de aula. [...] Então, há produção de conhecimento: as aulas estão sendo dadas, o processo ensino aprendizagem está acontecendo, mas eu não vejo integração, né, entre disciplinas, eu não vejo integração entre propedêutica e área técnica, **a não ser em alguns projetos, é claro, de pesquisa, projetos de extensão, alguns projetos ditos integradores.** (ENTREVISTADO nº2)

De acordo com o entrevistado nº 5, ao ser questionado a respeito das práticas formativas que contemplem a integração, menciona que ela acontece de forma esporádica, de maneira que **o que acontece são ensaios de integração**. Nessa perspectiva, a integração acontece mais por meio de projetos do que prática formativa institucionalizada, por exemplo, existem projetos como o IFMundo que integra na perspectiva da educação cidadã, projeto de Semana de Ciência e Tecnologia e o projeto de robótica que integra os alunos na formação propedêutica com o conhecimento da formação técnica. Dessa maneira, percebe-se nos enunciados que existem projetos integradores que envolvem atividades e ações da pesquisa e da extensão que são consideradas como atividades integradoras da *práxis* de conceber o ensino médio articulado à formação profissional. Contudo, rechaça que a própria escrita do currículo escolar que é o documento de identidade é pensada de forma a conceber o ensino de maneira fragmentada em disciplinas.

Constata que ao conceber um projeto de curso, é comum a prática de fragmentação do corpo teórico que é escrito por especialistas e na hora de escrever a ementa, acontece de forma isolada: “Ou, professor de história! Escreve a ementa de história!” – “Ou, professor de geografia! Escreve a de geografia”. Observa-se que a ementa não é fruto de um processo de construção coletiva. Segundo o entrevistado, considera ainda que temos que atentar que **“uma coisa é documento escrito, outra coisa é documento praticado”**.

Assim, observa-se que mesmo os projetos de cursos estando explícita a forma que acontece a integração, depende da efetivação na prática docente de o professor empregá-la como proposta formativa. Logo, percebe-se que, se a integração do trabalho pedagógico não é praticada, o processo formativo não acontece conforme a proposta foi concebida. Assim, nota-

se que a condição para que a integração aconteça, além do aparato institucional, necessita do movimento da prática docente.

Assim, percebe-se que a integração é tratada em vários âmbitos e dimensões da prática formativa escolar e como atividade integrativa tem que estar presente de modo geral no ensino e nas nuances do fazer pedagógico. Dessa maneira, essa prática transcende a forma que concebe o ensino pautado em um currículo fechado em sua matriz, ou melhor dizendo, em sua “grade curricular”. Nesta via, o currículo escolar não pode ser concebido de maneira a reduzir o conhecimento em disciplinas escolares. Assim, o currículo necessita ser constantemente ressignificado para responder aos dilemas da formação que compreenda as dimensões dos processos formativos.

Experiências de projetos integrados no campus Almenara têm projetos, eu não tenho experiências didáticas e curriculares integradas reais. É, tivemos uma tentativa o ano passado que está escrito nos PPCs dos cursos que integração dá área de ciências humanas. [...] A própria perspectiva da pesquisa, e da extensão, como ações de integração do ensino, ou seja, curricularização da pesquisa, e da extensão não acontece na instituição. [...]. **Integração curricular não existe. Integração por projetos, algumas boas experiências.** [...]. E quer queira, quer não, nós somos herdeiros de instituições técnicas integradas ao ensino médio. **Quer queira, quer não, essa instituição IFNMG, ela tem muito ainda das Escolas Agrícolas e muito mais ainda dos antigos CEFETs** e romper com essa barreira e com a força dessa formação é um dos dilemas institucionais. (ENTREVISTADO n°5)

Conforme a concepção do entrevistado n°6, a integração é uma prática distante da realidade do fazer pedagógico, visto que ainda pensamos o conhecimento dividido em disciplinas e em áreas dos saberes, isso impede pensarmos a integração do conhecimento como um todo. Nessa acepção, a integração perpassa pelo movimento do conhecimento teórico e prático das diversas ciências. Defende-se que a integração do conhecimento tem que fazer parte do cotidiano e da vivência escolar dos alunos e suas práticas acontecerem para além de seus muros. Nesse sentido, o conhecimento necessita de uma função social. Contudo, anuncia que as práticas formativas do ensino médio, mesmo que ofertado na forma integrada, a ação dos professores fica restrita à disciplina que ministra as aulas numa ótica positivista de organizar o currículo escolar.

A respeito deste olhar importa analisar que é recorrente nos enunciados evidenciar que na prática o pensamento dos professores concebe que **o conhecimento da área técnica é diferente do conhecimento da área propedêutica**. Partindo desse eixo argumentativo, observa-se que **na prática o que existe não é a integração, mas a justaposição de áreas de formação**.

Olha, no meu ponto de vista, nós ainda estamos longe de conseguir a integração. [...] **nós ainda não fazemos uma integração por quê? Por que tem aula de matemática, tem aula de português, tem aula de física, tem aula de química. [...] a integração, do meu ponto e vista é isso. Por exemplo, você usar o conhecimento de física dentro da aula de matemática,** dentro da aula de português você usar o conhecimento de matemática, isso eu entendo como integração. [...], aqui vamos dar o exemplo da Alternância, eles estão, eles têm atividades que eles têm que cumprir que faz parte do dia a dia deles: por exemplo, eles têm que fazer uma marcação para uma plantação de área, eles tem que medir, eles tem que fazer todo esse processo, então, isso envolve o português, por que eles tem que entender mais ou menos da leitura, eles têm que expressar aquilo ali, ele tem que fazer as contas, eles têm que entender a plantação, então isso é uma forma de integrar. Mas, nós no nosso ensino médio, né, no caso nosso, em geral, nós temos feito isso, né; então eu vejo que nós, como professores do ensino médio, podemos avançar muito nesse ponto de vista, porque **normalmente nós professores das áreas técnicas, nós temos uma ideia de que a área técnica é uma coisa e a área propedêutica é outra.** [...], ele não trabalha isso, ele simplesmente explica a parte que cabe a ele, que seria a parte técnica, e transforma, fala que o [...], que o aluno não tá preparado adequadamente da parte propedêutica, e isso aí eu entendo que é uma falta de integração. (ENTREVISTADO n°7)

Ao responder à questão no que diz respeito à implementação da prática formativa da integração, a entrevistada n° 3 aventou que a integração acontece. Contudo, menciona que procura trabalhar a integração de forma interdisciplinar. Em suas palavras, a interdisciplinaridade acontece “misturando disciplinas”. Assim, a integração é pensada no fazer pedagógico em sala de aula, **articulando disciplinas propedêuticas em correlação com as disciplinas das áreas técnicas.** Descreve ainda que a integração não se restringe a questões pedagógicas, mas também é uma ação política junto à comunidade e discorre que a integração acontece por meio de projetos de extensão. Além disso, frisa que as áreas do conhecimento propedêutico e técnico são complementares, não podendo ser concebida a supremacia de uma área em detrimento da outra.

Nessa perspectiva, as áreas do conhecimento se retroalimentam e há uma necessidade recíproca para existirem e dar conta da totalidade do conhecimento. Nesse viés, mesmo a entrevistada afirmando que “a minha disciplina, por exemplo, ele é muito interdisciplinar”, a expressão “minha disciplina” dá ideia de posse, uma relação de poder que existe do professor sobre a disciplina que leciona. Assim, **a interdisciplinaridade consiste em uma das formas de conceber a prática de ensino integrado.**

Contudo, além de reconhecer a importância da integração das disciplinas reforça a interdisciplinaridade como meio de transitar nas áreas dos saberes, visto que as disciplinas propedêuticas dão a fundamentação teórica para o fazer tácito das áreas técnicas. Assim, as disciplinas das áreas profissionais não se limitam a um fazer prático. Elas necessitam da solidez do conhecimento teórico. Entretanto, cabe-nos pensar que a teoria nasce a partir de uma prática observada na realidade e sistematizada. Nesse sentido, as disciplinas da área

propedêutica são concebidas como o princípio da ação pedagógica, **“a gente precisa o tempo inteiro das propedêuticas pra trabalhar nas áreas técnicas”**. Ou seja, partindo desse pressuposto, a entrevistada compreende que o conhecimento propedêutico permite a ação prática educativa para fundamentação teórica do fenômeno/objeto que constitui determinado saber.

[...] os professores do campus implementam práticas formativas, a integração, sim. É [...] de que forma, né? O que seria essa integração, na verdade? A gente procura trabalhar é, de forma interdisciplinar, **a gente mistura disciplinas**. Então, tem trabalhos, a minha disciplina, por exemplo, ele é muito interdisciplinar. Então eu consigo utilizar várias disciplinas propedêuticas junto da minha área técnica. E realizo trabalhos em parcerias também. É [...] e isso eu tô falando em termos de sala de aula, [...]. Então a gente tentando fazendo essa integração, essa interdisciplinaridade entre as disciplinas em sala de aula. Fora das salas de aula nós temos os projetos de extensão que é esses projetos de extensão, que a gente consegue na comunidade do aluno e levar o que, na vivência do aluno, levar o que eles aprendem aqui pras comunidades. [...] **não existe, não tem como as disciplinas elas caminharem separadas. [...] né? É [...] uma complementa a outra**. Embora ainda algumas pessoas caem no erro de achar que existe uma disciplina mais importante que a outra. Eu digo que elas são complementares. E aí quando a gente traz as disciplinas propedêuticas pras áreas técnicas, nós vemos a importância dessa integração. **A gente precisa o tempo inteiro das propedêuticas pra trabalhar nas áreas técnicas**, mesmo que eu esteja lá falando o meu conteúdo eu sempre vou usar um exemplo, **eu sempre trago algum conteúdo de uma propedêutica pra técnica ou as técnicas se misturando**. Porque elas são complementares. Eu preciso de uma pra dar prosseguimento à outra. [...]. Então elas são necessárias. É necessária essa integração. A gente percebe quando a base não é bem preparada. **Quando não se estuda bem a propedêutica se tem dificuldade na técnica. E vice-versa**. A técnica também ela faz uma diferença na propedêutica. (ENTREVISTADO nº3)

Observa-se que a entrevistada além de reconhecer a importância da integração do conhecimento, reforça as práticas de integração, por meio da abordagem interdisciplinar. Entretanto, o enunciado evidencia uma prática interdisciplinar assistemática e individual que acontece “misturando disciplinas”.

#### 5.4 Entrevista: Análise da questão 4

**Ao indagarmos sobre como e que tipo de integração existe entre as disciplinas propedêuticas e as disciplinas propedêuticas com aquelas das áreas técnicas**, os enunciados dos entrevistados demonstram que a prática da integração é mais comum entre as disciplinas que compõem o currículo das disciplinas da área propedêutica. Conforme relato do entrevistado nº 5 a integração acontece de forma tangível entre as disciplinas propedêuticas, entre elas. Contudo, rechaça as diversas possibilidades de integração de disciplinas de áreas afins como matemática, física e química.

Assinala também que a integração pode acontecer de forma interdisciplinar com disciplinas da área propedêutica e técnica e que sejam disciplinas de área do conhecimento semelhantes, a exemplo, projetos integradores que articulam a interlocução das disciplinas de programação, matemática, algoritmo e banco de dados, visto que são disciplinas que seguem a mesma lógica da linguagem matemática. Ou seja, **acontece esse movimento interdisciplinar das disciplinas que não são propriamente das áreas propedêuticas com propedêuticas, mas são disciplinas afins que transitam da base técnica para o conhecimento propedêutico**. Nesse sentido, ressalta-se a interdependência desse movimento integrador na prática interdisciplinar das áreas propedêuticas com a técnica e vice-versa.

Então, eu acho que essa integração, **eu vejo de uma forma mais simplificada, uma forma mais fácil entre as disciplinas propedêuticas, entre elas**. Eu consigo enxergar de forma mais fácil. É [...], nós temos agora um evento da semana de ciência e tecnologia, hoje **nós temos professores das áreas de matemática, química e física que tão fazendo um trabalho interdisciplinar** sobre um tema, que é o tema da semana, entendeu? Então eu consigo enxergar de forma melhor isso. É, ano passado, **eu trabalhei com a professora de matemática, é, com a questão dessa integração, também, com a minha disciplina de programação** junto com a disciplina de matemática onde os alunos tinham que desenvolver uma maquete virtual, algum processo aplicando os conhecimentos da matemática dentro daquele projeto, entendeu? Então, aí **eu enxergo assim a forma mais fácil entre as propedêuticas, mas também é possível entre as propedêuticas e as teóricas [técnicas]. E da mesma forma que as disciplinas propedêuticas se interligam mais facilmente, as práticas também**. Igual hoje, hoje eu consigo trabalhar muito mais fácil com o professor que atua no mesmo curso, com a mesma turma, com outra disciplina. Ele consegue chegar no final do terceiro trimestre, por exemplo, com um trabalho interdisciplinar, muito fácil. [...] Por exemplo, a disciplina de matemática com a minha de algoritmos no ano passado que a gente trabalhou. Os alunos desenvolveram três projetos. Um projeto era um dispositivo [...] inteligente. [...] **A programação, toda a lógica que ele tinha que fazer com isso, ele precisava dos fundamentos matemáticos** que eles aprenderam com a disciplina. E houve uma outra parte que eu trabalhei também, a minha disciplina com a disciplina de banco de dados, que são duas disciplinas técnicas, [...]. Então a gente consegue fazer essa ligação. (ENTREVISTADO nº5)

Dessa maneira, a partir das percepções dos entrevistados, a integração acontece a partir de uma perspectiva interdisciplinar e transdisciplinar. Para isso ocorrer, em sua maioria o movimento integrador parte de iniciativas individuais dos professores que no cotidiano observam as possibilidades e mobilizam os pares a trabalharem algum conteúdo que é de interesse comum em conjunto. Além disso, foi pontuado que as relações afetivas, convivência e troca de ideias entre os professores tem sido recorrente nos discursos como instrumento dialógico que tem contribuído para o desenvolvimento de uma cultura de práticas de projetos integradores. Assinalam que é de prática esses professores que têm relações de amizade mais próximas diminuir o distanciamento das áreas de atuação. Importa enunciar que **a integração não restringe a prática formativa de domínio de conteúdo, mas perpassa pelas relações**

**interpessoais, visando uma ação didática integradora.** Nesse sentido, tanto os processos quanto as relações são valorizadas para articulação de um projeto de ensino integrado.

Para o entrevistado nº 8 a integração acontece de forma natural a partir da contextualização do conteúdo lecionado, no qual o professor mobiliza os artefatos de outras áreas do saber para estabelecer conexões que o conhecimento é a compreensão de todas suas partes que compõem o todo.

A partir do momento que o professor de uma área técnica ele vai, por exemplo, vai falar sobre a digestão em ruminantes, né. Quando se fala no processo de gestão em ruminantes, ele trabalha a química certamente. Ele vai trabalhar o processo químico; Ele vai trabalhar o processo biológico; Ele vai trabalhar o processo do empreendedorismo, por que a partir desse momento o aluno cria-se, né, e desenvolve uma mentalidade que a produção, ela pode ser potencializada. E se ela é potencializada, ele está fazendo uma integração, né? **Ele está promovendo uma contextualização do seu conteúdo. Então, na minha visão, é, isso acontece de forma natural.** (ENTREVISTADO nº8)

Profissional com propedêutica, igual eu tô te falando, tem coisa que ainda não acontece, ou talvez não é comunicado pra vocês e não é registrado, assim. Por exemplo, eu já conversei com Regina que trabalha com essa parte de história, e pra quando eu tiver falando, por exemplo, sobre café, pegar o ciclo de café, não sei, é [...] inclusive aí ela comentando comigo, que na [...] se for olhar assim, nos livros, parece que no ciclo do café só plantava café; no ciclo da borracha só tinha borracha, é muito assim, né? E não é... não tem como ter sido assim. A pessoa não só viver de café, e de ter essas discussões assim [...], **mas eu vejo que é algo que poderia ser bem mais explorado essa parte de, tanto propedêutica–propedêutica e propedêutica-técnica.** [...] E acaba que não sei se [...] ouvi assim [...]. É, por exemplo, tendo vocês intermediando, se teria como ter, **mas eu vejo integração, não sei se eu vejo da forma errada, eu vejo que depende muito de afinidade de professor.** [...] E aí tem [...] tipo que ocorre assim é [...] teve uma vez com Rose, por exemplo, de Espanhol, que [...] passei atividade assim, coisas normais pra eles, e pedi pra eles olharem em Espanhol. [...] [tem também] essa parte de adubação que tem muita química e biologia, né? No caso de Agropecuária tem muita coisa. (ENTREVISTADO nº4)

Observa-se que existem muitas iniciativas de atuação pedagógica dos professores que ao abordarem um assunto em sala de aula, contextualizam o conhecimento dando-lhe sentido, fazendo conexões com outras áreas das ciências para explicar o conteúdo trabalhado. Assim, **a integração pode partir de uma abordagem de um professor que integra o conhecimento a partir do olhar de outras áreas dos saberes e parte também de um movimento conjunto entre os professores para de forma interdisciplinar abordar a questão sob vários vieses.** Percebe-se ainda que, pelos enunciados, os professores estão abertos a encurtarem esse distanciamento existente entre áreas do conhecimento, alguns contextualizam a problemática, trazendo diversas leituras da realidade para dar conta de explicar o fenômeno estudado, outros professores, contam com outros recursos didáticos em um movimento

interdisciplinar para abordarem conjuntamente o conteúdo trabalhado de forma paralela à temática.

De acordo o entrevistado nº 1, observa-se que o trabalho integrado “tende a ser no máximo interdisciplinar, “você trabalha ali ao mesmo tempo ou pega um tema e os dois trabalham em comum e aí, em geral, além de local, ele é, ele começa e termina rapidamente”. Evidencia-se **uma das formas de se fazer a integração é a partir da pedagogia de projetos, visto que a pedagogia de projetos deslumbra-se como uma das formas mais adequadas de fazer a integração de conteúdo.** Observa-se que quando referimo-nos à integração é comum pensar a partir do viés do conteúdo para articular a prática formativa.

A pesquisa revela ainda que nem todos os professores percebem atividades integradoras acontecendo, pelo contrário, o entrevistado nº 2 considera que **a abordagem política pedagógica dos professores é “desintegradora”, pois parte do crivo do viés ideológico do professor.** Contudo, aponta iniciativas integradoras do núcleo de ciências humanas para desconstruir o modelo de currículo engessado em uma descrição de disciplinas e suas devidas carga-horárias organizadas em sua matriz curricular. Isso demonstra no enunciado do entrevistado que a não existência de uma disciplina não significa a extinção da área do conhecimento escolar.

Eu não vejo integração nenhuma, né? É [...] aliás, **eu vejo desintegração, tem professor defendendo agroecologia, outro professor defendendo implementos agrícolas, agrotóxicos, professor falando que queimada dá certo, professor falando que queimada dá errado.** [...]. Então, assim, a gente enfrenta, com certeza absoluta, várias sobreposições, e vários vazios e não se conversa sobre isso e não se fala sobre isso. E ninguém sabe o que o outro tá fazendo. [...] **Agora, é claro que eu falo pela área propedêutica.** Não sei como o pessoal da área técnica lá se ajunta e se tem integração, me parece que não [...] porque os alunos reclamam demais. Na informática eu escuto menos, mas nas áreas agrárias o pessoal fala que eles não sabem muito bem o que fazer, não sabe muito bem que caminhos escolher, nas ciências humanas, o núcleo de ciências humanas a gente tenta dialogar pra fazer avaliações integradas, já conseguimos um avanço no 3º ano, que **transformamos geografia, história, e filosofia e sociologia em seminários de projetos de ciências humanas** com vários problemas, com vários obstáculos, mas tem sido interessante porque diminuiu a carga de avaliação dos alunos. [...] é mais bem mais ou menos puxar um do outro o que o outro tá trabalhando pra que aquela abordagem que a gente tava fazendo faça sentido, certo? Mas aí é um caminho longo, [...] para ser trabalhado né? **A gente tá tentando chegar na vanguarda aí do ENEM, o ENEM já não divide mais as matérias.** O ENEM é ciências humanas e suas tecnologias, ciências exatas e suas tecnologias, e assim por diante. E a gente tem tentado se aproximar desse modelo porque o modelo do ENEM é tido como um dos melhores do MUNDO e não tem porque se afastar dele. (ENTREVISTADO nº2)

Além disso, ao abordar a importância das disciplinas e suas áreas do conhecimento o entrevistado, nº 7 faz uma reflexão crítica no que diz respeito à divisão do conhecimento em disciplinas escolares como estratégia didático-pedagógica para trabalhar o conteúdo.

Entretanto, na sociedade atual, o ensino integrado serve para compreender a totalidade da realidade e não cabe limitá-la a uma concepção dual do conhecimento que privilegia uma área em detrimento da outra. Embora, como metodologia de ensino, ressalta a necessidade de que as áreas de formação técnica têm de ser subsidiadas dos insumos dos fundamentos teóricos da área propedêutica para dar-lhe sustentação. Nesse sentido, o entrevistado nº7 assevera que,

[...] no meu ponto de vista [...] **eu entendo que a propedêutica ela é uma forma de você preparar o aluno, dar a ele instrumentos, dar a ele ferramentas dele poder aplicar nas partes, nas áreas técnicas**, então, por exemplo, o caso meu, sou professor de informática. Informática básica e outras coisas da informática. É [...] eu preciso que o aluno entenda, por exemplo, um pouco de inglês, de uma língua, né, ele precisa saber ler corretamente o que tá pedindo no [...] no argumento, na [...] na, no texto, ou ler um manual, tá certo? Então, eu vejo que, às vezes, falta a ele essa habilidade, certo? Então, eu vejo que a propedêutica ela tá muito, na verdade, assim, a gente fez uma divisão de disciplinas pra facilitar é, [não] sei se bem pra facilitar né?, foi pra é [...] dar condição de professores darem aula, mas é, na minha cabeça, eu acho que o professor deveria ter uma, uma certa noção de [...] um leque de coisas por que é [...] utilizar o computador hoje deixou de ser, **eu entendo que utilizar um computador hoje, é como se fosse uma propedêutica, isso tinha que fazer parte das propedêuticas, e não da parte técnica**, porque isso é fundamental pra qualquer pessoa mexer na informática, mexer no computador, acessar o celular, isso deixou de ser, né, embora, deixou de ser, então essa interação, né, é [...] é, vamos dizer assim, essa interação ela é muito grande hoje, felizmente os professores das propedêuticas, eles são muito importantes no processo de aprendizagem da parte técnicas, porque são eles que vão dar os instrumentos, as ferramentas para as técnicas, e aí é [...] às vezes a gente faz uma divisão não muito correta de dizer que é [...] ou dizer que a propedêutica é mais importante, ou dizer que a técnica é mais importante, mas é uma divisão que não contribui muito. **Eu entendo que a parte técnica ela tem sua importância, mas as propedêuticas, por exemplo, elas são aquelas que dão a fundamentação e que dão habilidade do sujeito de escolher a técnica**, de melhorar na técnica, por que a técnica é uma habilidade né que a pessoa vai desenvolvendo a partir daquilo que ela deveria ter como, vamos dizer assim, como uma afinidade pessoal, a parte propedêutica não, todos nós, em tese, deveríamos saber a propedêutica, pelo menos no nível do ensino médio. (ENTREVISTADO nº7)

É mister observar que, diante dos questionamentos, muitos docentes fizeram referência à prática pedagógica orgânica da ação interdisciplinar e multidisciplinar como mecanismo integrador da articulação do conhecimento entre as disciplinas propedêutica e a formação profissional com base no movimento e iniciativa interpessoal. Dessa maneira o conteúdo curricular é articulado mediante o mecanismo de contextualização para estabelecer conexões didáticas que incorporem o conhecimento escolar para dar conta da representação da totalidade da problemática da realidade. Dessa maneira, percebe-se que o conhecimento é um todo articulado e interdependente em que uma disciplina necessita da outra para dar-lhe fundamentação epistemológica. Isso supõe, sobretudo, articular os saberes pertinentes às especificidades das disciplinas. Partindo desse entendimento, observa-se que a

interdisciplinaridade é enfatizada especificamente como técnica didática para abordar a socialização do conhecimento ou como prática de atuação dos professores.

### **5.5 Entrevista: Análise da questão 5**

Dessa maneira, para melhor compreender como ocorre esse movimento integrador buscamos saber: **os professores preparam suas aulas pensando na integração com outras disciplinas do curso, promovendo a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade e de que modo isso ocorre?**

Diante dos enunciados, os discursos mostram que os sujeitos-professores concebem a integração, *a priori*, como uma ação didática pensada de forma isolada. Outros a veem de forma relativizada, não a utilizando em sua plenitude. Contudo, pontuam que no decorrer do período letivo os projetos integradores vão agregando saberes de diferentes disciplinas para responder às interfaces do objeto analisado a partir de diferentes perspectivas. Isso acontece a partir da contextualização do conhecimento para explicar os fenômenos estudados ou revelar-se a partir do movimento de um professor contribuir com o outro no fazer pedagógico referente às disciplinas.

Assim, percebem a necessidade inerente do objeto estudado de buscar explicações de outras áreas do saber para, à luz dessas ciências, dar conta de retratar a realidade a partir da pluralidade do conhecimento disciplinar. Nesse sentido, verifica que as práticas formativas que incorporam a ação pedagógica concebem a indissociabilidade do conhecimento propedêutico vinculado à formação profissional técnica e possibilitam uma formação crítica e emancipatória de maneira mais ampla, reconhecendo-os como sujeitos históricos que podem modificar a realidade.

Observa-se uma reflexão mais abrangente do fenômeno estudado, vinculando teoria e prática como um processo unificador do saber pensar e executar, face à perspectiva de uma escola unitária. Assim, a partir do conhecimento de suas partes que compõem o saber totalizador, o conhecimento holístico da problemática de enxergar o conhecimento como fragmentos vai ganhando forma. Assim, para que o conhecimento das disciplinas faça sentido na aprendizagem dos alunos é necessário que no planejamento de aulas aconteça esse movimento de sair de si mesmo, visto que a interdisciplinaridade é um exercício coletivo e requer sobremaneira planejamento sistematizado. A partir desses pressupostos, **a interdisciplinaridade, ao tratar da totalidade da representação da realidade, não se**

**restringe à sua ação didático-pedagógica, mas deve ser tratada em sua materialidade histórica que o homem se produz enquanto ser social.**

Olha, sempre que possível eu procuro fazer isso. [...]. Quando eu vou preparar uma aula, a primeira coisa que eu faço sempre, é entender a turma que eu tô trabalhando, esse é meu processo referencial. Qual é a turma? [...], quem são os meus alunos?, quais são as dificuldades? [...] **essa semana mesmo é uma coisa de exemplo, eu expliquei, como é que funciona um HD, como é que você armazena informação dentro de um HD – de um disco rígido de um computador. Envolve física, envolve eletricidade.** E aí eu relatei isso com a física, vocês tem que aprender física, vocês tem que aprender química, por que pra utilizar um disco, né, é em cima do material, ali tem um material químico que é utilizado pra poder fazer a magnetização, pra poder fazer a gravação da informação. **A informação é gravada de forma digital, mas é mecânica, é química,** também, né? Tem a ver com química e [...] então, eu mostro pra eles por que que eles precisam saber de química, por que que eles precisam saber de física, por que que aonde a matemática é importante, então eu procuro trabalhar, e durante as aulas eu procuro trabalhar isso. **Eu faço uma relação direta do que que a gente tá vendo,** com o que que o aluno tem, precisa saber ali na matemática, e tudo, e, às vezes, quando eu tenho a possibilidade que não vai desviar o meu conteúdo, [...] eu faço junto com eles processos matemáticas e física e tudo para eles enxergarem aquilo ali funcionando, né, aquilo ali na prática da vida deles. Então, na minha percepção, aquilo abre mais os horizontes deles. **Eles começam a perceber que o conteúdo que eles tão estudando em sala de aula, é importante pro dia a dia.** (ENTREVISTADO n°7)

De acordo as narrativas, isso pode acontecer a partir da contextualização de fatos e fenômenos estudados para tentar fazer conexões das áreas do conhecimento, de modo a introduzir o conteúdo disciplinar ou partindo de pressupostos de conhecimento prévio, evocando saberes de outras áreas do conhecimento que, como estratégia metodológica, vai fazendo referência a outras disciplinas. Contudo, mesmo acontecendo o movimento interdisciplinar e transdisciplinar na prática formativa escolar, percebe-se, em alguns discursos, uma preocupação com o andamento do conteúdo curricular.

Ao ser indagado acerca do planejamento de aula contemplar atividades interdisciplinares e transdisciplinares, o entrevistado n°1 declara que: “às vezes, nem sempre. **A maior parte das vezes eu preparo a minha aula pensando na minha disciplina.** Porque [...] a própria instituição exige que a gente dê certos conteúdos e não só a Instituição, mas os alunos mesmos exigem por conta dessa representação social vinculada ao ENEM”. Porém, observa-se nos enunciados que as abordagens interdisciplinares, por área do saber, são mais comuns no fazer pedagógico que a prática transdisciplinar.

[...] eu trabalho da seguinte forma, eu preparo o conteúdo pra chegar em certa etapa do ano letivo pra desenvolver algo com alguma disciplina, de preferência técnica que tem um pouco mais de facilidade, né? Um exemplo, no 3º ano eu trabalho com a parte de programação Web com os alunos, eles desenvolvem um site, e eu costumo pegar um tema que seja de alguma outra disciplina, igual no ano passado os alunos desenvolveram um aplicativo, um site, um sistema web, é [...] envolvendo química, a tabela periódica, então assim, **eu consegui trabalhar com duas disciplinas em uma só.** Todo ano eu faço isso: que seja com uma disciplina técnica ou que seja com

uma disciplina propedêutica, **eu sempre trabalho de forma a tentar chegar no final do ano com algum trabalho interdisciplinar.** (ENTREVISTADO n°6)

De acordo com o entrevistado n°5, “do ponto de vista transdisciplinar, a ação que eu tenho é o IFMundo”. Percebe-se que a abordagem da pedagogia de projetos norteia as práticas e os processos educativos que contemplam a integração curricular. Observa-se que a transdisciplinaridade acontece de maneira mais pontual e envolve projetos que implementam propostas integradoras tendo como foco os temas geradores de reflexões que transcendem o conteúdo curricular. Assim, **percebe-se que todo projeto integrador é interdisciplinar, embora nem toda proposta integradora consegue alcançar a transdisciplinaridade.** Nota-se que a quebra do modelo da proposta de organização curricular estruturado em disciplinas sofre resistência da comunidade por acreditar estar perdendo a ênfase do processo de ensino e aprendizagem no conteúdo disciplinar que é concebido do modo tradicional. Isso demonstra a cultura conteudista que foi organizado do conhecimento escolar.

Então, as minhas aulas são praticamente pra o IFMundo [...] aí eu meio que abandono o conteúdo. [...]. **Eu pauso todas as turmas que eu ministro aula e eu paro e só falo de temas gerais do IFMundo e como que a gente pode fazer integração** e a gente fala dos projetos e então fala assim [...] hoje a gente vai falar da questão dos [inaudível]. do tema social, **não é da minha disciplina, mas a gente acaba trabalhando** [...] É, como que eu devo argumentar, como que eu construo uma proposta de solução pra um problema. Não são conteúdos da filosofia, mas eu paro as minhas aulas e faço isso. Então, a gente tem esse movimento de pensar a integração [...]. Então, no 3° ano aqui nas aulas de ciências humanas a gente não tem filosofia, sociologia e geografia. O 3° ano chama “seminários de ciências humanas”. E teve uma resistência grande no início. [...] Foi muito difícil. E a gente reformulou nesse ano de modo a reduzir o número de professores a participar do projeto e ao mesmo tempo **tentar dar aula ao aluno uma espécie de impressão de que a coisa tá funcionando do modo tradicional.** [...]. É, existia um caminho digamos curricular comum, então, tinha filosofia, então **às vezes a filosofia era importante para algum determinado tema ou tópico. Às vezes não.** [...]. E aí, a gente tem, eu sei em geral mais ou menos o que o outro tá trabalhando e aí eu tento na medida do possível fazer uma aproximação. [...]. Então, acaba que a gente pode, digamos, tratar de temas ali de modos diferentes, mas acaba que a gente consegue - não sei se fazer totalmente a interdisciplinaridade, mas na maior parte das vezes a gente tá ali mais ou menos ali junto. (ENTREVISTADO n°1)

Portanto, os relatos evidenciam que há, por parte dos professores, uma preocupação com o conteúdo referente à disciplina. Contudo, pontuam práticas e projetos integradores que possibilitaram acontecer atividades interdisciplinares e transdisciplinares, baseando as aulas em temas geradores ou tópicos, o que colocam em questão a existência do currículo disciplinarizado. Elucidam ainda que, a experiência didática que aconteceu no núcleo de ciências humanas provocou desconfiança da comunidade escolar por eliminar do processo formativo a disciplinarização dos conteúdos. A partir desse movimento integrador, não mais existia as disciplinas de geografia, filosofia, história e sociologia, passou a existir a disciplina

de “seminários de ciências humanas” que integrou o conhecimento por área do saber científico. Dessa maneira, um fator que limita a integração de ocorrer é a concepção de escolarização herdada da tradição que concebe a organização das estruturas do ensino e seus tempos escolares em disciplinas.

Evidentemente, é importante considerar que **a abordagem interdisciplinar perpassa a contextualização do tema explorado no cotidiano escolar e, revela-se também como ação conjunta dos agentes responsáveis pelo processo de ensino e aprendizagem.** Portanto, o exemplo mais corriqueiro tem como cerne a abordagem do professor para articular as estruturas do conhecimento, evocando alguns conhecimentos prévios. Partindo dessas premissas, observa-se que **a interação entre as disciplinas é mais comum entre as disciplinas da área propedêutica com propedêutica, ou então, da área técnica com a área propedêutica,** buscando os fundamentos teóricos para entender os princípios que regem a construção do conhecimento do objeto da área técnica.

Entretanto, o entrevistado nº 2 não considera essa prática como integradora, “objetivamente, eu não preparo as minhas aulas pensando a integração com outras disciplinas do curso”. Entretanto evoca outras áreas do conhecimento, o qual considera uma iniciativa “muito pueril” que está distante das práticas formativas que contemplem a integração do conhecimento. Essa leitura possibilita compreender que a disciplinarização do saber não dá conta de responder às necessidades das dimensões dos saberes e, por isso, faz-se necessário mobilizarem a atuação do professor e suas estruturas didáticas para tentar representar com melhor clareza e coerência a realidade, explorando temas da atualidade para tecer uma rede de saberes que, ao final, todos os pontos se interconectam, fazendo acontecer a integração do conhecimento.

Nessa perspectiva, **o conteúdo escolar ganha sentido quando estabelece relação entre o que é aprendido e o conhecimento situado com base na problemática da realidade vivenciada,** pensando o estudo do objeto sob a ótica da complexidade dos fenômenos naturais, sociais, políticos e econômicos. Assim, a formação integrada desconstrói velhas práticas de reprodução do saber e traz uma perspectiva global da formação do sujeito em todas as suas dimensões, visando expandir sua visão de sujeito, de mundo e sociedade. Nessa linha de raciocínio, o entrevistado nº 8 expressa que **a atuação docente é primordial para a perspectiva da integração, portanto, a prática da integração surge a partir de habilidades didático-pedagógicas que a experiência docente vai paulatinamente desenvolvendo.**

Assim, a integração parte do domínio do conteúdo teórico específico da área científica da disciplina, fazendo o movimento da integração a partir da vertente de outras ciências sobre o conteúdo estudado. Dessa maneira, **a integração surge no movimento de dentro da disciplina para fora, buscando a interlocução com outras áreas científicas para fazer a leitura do objeto.** Assim, urge entendermos que para compreendermos um tema estudado e que é específico da biologia, como no caso abaixo, temos que ter consciência crítica que ele perpassa e mobiliza uma série de conhecimentos e estruturas de outras áreas do saber que instrumentalizam a construção do conhecimento. Assim, o novo conhecimento não fica isolado em departamentos, mas fica correlacionado com outros saberes, criando estrutura do novo conhecimento.

Eu acho que essa integração, na minha disciplina, ela vem de acordo com a experiência que eu vou ganhando em sala de aula. **À medida que a gente vai dando aula e a gente vê que não vai surtindo o efeito que a gente esperava, acho que a gente passa a preparar melhor e contextualizar melhor, né, o nosso conteúdo a ser trabalhado pra que realmente promova essa integração.** No momento quando, por exemplo, eu vou falar sobre biologia, a genética, por exemplo, 3º ano, trabalho genética, **a genética ela não fala só do gene. Ela não fala só do cromossomo. Eu falo das questões sociais,** eu falo da questão do preconceito, o porquê do preconceito. Então, eu trabalho em várias vertentes dentro da genética que a gente acaba realmente fazendo um processo de integração, a gente não trabalha apenas o conteúdo específico, trabalha o conteúdo específico dentro do contexto. E dentro das questões sociais, e produtivas. Tentando fazer com que os alunos eles entendam que o conhecimento da genética não é só pra descobrir quem é o gene, né, responsável por determinada característica; é o gene que é responsável por determinada característica, mas depende de toda uma reação química e que essa reação química vai produzir um efeito no indivíduo que ele pode ser alto, pode ser baixo, pode ser de pele mais clara, pode ser de pele mais escura, [...] é apenas uma manifestação genética de um efeito e que, às vezes, as pessoas podem levar isso para um lado preconceituoso, ou podem levar isso para um lado é [...] basicamente de tentar desmistificar que existe diferença entre as pessoas, enquanto, na verdade, ninguém é diferente de ninguém, apenas comportamentos, né, que se manifestam. (ENTREVISTADO n°8)

Compreendemos que a proposta de oferta do ensino médio integrado à formação profissional tem o intuito de oportunizar uma formação cidadã para os jovens brasileiros reconhecerem-se e apropriarem-se da condição de cidadãos de direitos que buscam autonomia intelectual, a partir da compreensão dos fundamentos científicos-tecnológicos, tendo o trabalho como princípio formativo pensado em uma perspectiva de uma formação *omnilateral*, para além da égide do capitalismo ou como forma de resistência do modelo de desenvolvimento vigente. Assim, é salutar que o conhecimento escolar seja tratado em todas suas dimensões para desvelar com clareza as interfaces que configuram o objeto estudado e a abordagem didático-pedagógica tem grande importância na amarração do conteúdo curricular.

## 5.6 Entrevista: Análise da questão 6

Ao ser indagado, **na sua visão, que sujeitos estão sendo formados no ensino médio integrado do IFNMG - Campus Almenara?**

Essa pergunta visa saber para qual prática formativa estamos servindo enquanto instituição pública que oferta o ensino médio integrado à formação profissional, e se os princípios de formação integrada que norteiam a concepção de ensino estão sendo alcançados. Percebe-se pelos discursos que os sujeitos-professores são concordantes quanto ao fato de que o ensino médio integrado no Instituto Federal do Norte de Minas Gerais – *Campus Almenara* tem a preocupação com a formação do sujeito integral, proporcionando uma formação cidadã no sentido amplo da expressão, que se constitui por meio das diversas leituras e experiências educacionais. Evidenciam que **a abrangência das experiências formativas que torna o ensino no instituto de qualidade**, isso perpassa pela articulação teórica e prática em seu processo formativo que assenta-se nas atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Assim, segundo o entrevistado nº 1 o aluno se forma em uma perspectiva de se fazer dentro da escola, “aqui as experiências dele são todas voltadas a alguma coisa relacionada ao ensino. Então, ou algum projeto de extensão e de pesquisa. Então ele fica aqui quase o tempo todo, quase o dia todo, então ele se forma nessa perspectiva”. Entretanto, contrariando essa lógica formativa, constata-se que as práticas de ensino do ensino médio integrado nos institutos federais reportam também à formação dos antigos CEFETs.

É interessante essa pergunta. Ela é paradoxal. Ela é paradoxal. Tem uma tradição dos antigos CEFETs que permanece. No antigo CEFET o aluno era chamado de CDF. Você sabe o que significa? [...] Cu de ferro, porque sentava na cadeira e ficava. Porque estudava o dia inteiro. Disciplinas técnicas à tarde. Propedêuticas de manhã. [...] **grande parte de nossos professores são professores formados nos anos 90, com essa percepção de educação, e ele traz isso aqui pra dentro.** Então, ele confunde a excelência do trabalho que ele deve ofertar com a exigência de excelência de trabalho que ele deve esperar de seus alunos. A ideologia do *self-made man* vale de sobremaneira. Mas, ao mesmo tempo, por ser o norte de Minas, **você tem também um discurso social, um discurso de defesa do direito à educação. Então, você tem uma evasão menor do que deveria.** [...]. A grande maioria [dos alunos] seguiu para a continuidade de cursos de graduação. **Nós temos número de quase a totalidade dos alunos. Pouquíssimos com ação imediata como técnicos na região.** Alguns são nossos alunos dos cursos de tecnologia e bacharelado, né? É, então significa que o resultado da educação básica foi alcançado. A inserção no mundo do trabalho. Enfim a gente tem que refletir sobre isso até mesmo como cultura social, né? **Ainda o técnico não é valorizado como profissional.** [...], em síntese, da mesma forma que a educação que se vê **o ensino médio como uma representação em transição**, [...], ele legalmente é um direito e as pessoas [...] pensam como um momento de transição para as graduações, como travessia, e ele também acaba abrindo espaço para a tradição. Então eu quero que o meu filho seja médico. Eu quero que minha filha seja advogada, né? Isso ainda permanece no imaginário coletivo. (ENTREVISTADO nº5)

Nesse sentido, percebe-se um discurso que coloca em evidência as contradições do processo formativo que tem como cerne a formação do sujeito integral, em seus aspectos que concebem a formação humana em sua integralidade não apenas a formação na esfera científica e/ou a preparação para o trabalho, como também no físico, político, moral e cultural. Frente a isso, observa-se que o ensino médio integrado ainda não conseguiu romper a ótica de ser concebido como momento de travessia de conclusão da educação básica para o aluno ingressar na Universidade ou para atuação iminente no mercado de trabalho.

Assim, seguindo essa lógica, o aluno do ensino médio é formado para fins de atuação no mundo do trabalho, seja de forma imediata ou mediata. Contudo, pontua que historicamente a formação técnica é desvalorizada socialmente frente à formação superior. Todavia, relata que os Institutos Federais vêm de uma cultura fortemente marcada pelas tradições dos CEFETs e Escolas Agrotécnicas. Assim, a postura rigorosa dos professores atualmente advém das influências da organização do ensino dessas instituições. No entanto, um enunciado que desperta um olhar sobre uma nova perspectiva é a afirmação de que **“você tem também um discurso social, um discurso de defesa do direito à educação. Então, você tem uma evasão menor do que deveria”**. Isso demonstra que a evasão e reprovação é algo aceitável como parâmetro de qualidade do ensino.

Contudo, no que tange à concepção de ensino médio integrado, um fato preocupante é que a sociedade também não conseguiu incorporar e não reivindica a proposta de uma formação integrada, de acordo com os discursos dos professores. Assim, como a formação e atuação docente a sociedade concebe o conhecimento escolar culturalmente de forma que fragmenta e separa a formação propedêutica da formação da área técnica profissional, uma vez que **a lógica do dualismo educacional impera em relação à formação integrada**. Para os entrevistados, de forma genérica, isso causa a sobreposição e supremacia das disciplinas propedêuticas em relação às disciplinas das áreas técnicas. Fato é que **para ingressar no ensino superior o aluno submete-se a um sistema de avaliação externa - ENEM que supervaloriza o conhecimento da área de formação propedêutica**.

[...] isso é uma questão até um pouco complicada de se dizer pelo seguinte, hoje nós temos alunos, uma **grande parte dos alunos que ingressa no ensino médio aqui no campus Almenara com apenas um objetivo, passar no ENEM**. É simplesmente, não é o foco nosso aqui não é um cursinho pra ENEM, mas o aluno [...] ele tem essa intenção. E entendo que o nosso trabalho aqui é formar realmente um aluno que já tenha conhecimento técnico pra sair daqui pro mercado de trabalho da melhor forma possível. E caso ele queira, ele também tem capacidade de fazer o que, de ingressar no ensino superior. Mas **eu vejo hoje que os nossos alunos mais interessados em somente na área propedêutica pra ingressar no ensino superior**, entendeu? Aí, é isso que eu enxergo hoje com nosso aluno do ensino médio. [...] Eu vejo que com o passar dos anos, **a procura pelo Ensino Médio**

**Integrado aqui do campus Almenara, é [...] eu vejo que é mais por causa das disciplinas propedêuticas, ensino de qualidade pra preparar os alunos pra conseguir fazer o Vestibular, o ENEM da melhor forma possível.** (ENTREVISTADO n°6)

É, então, eu acho que é [...] eles têm a possibilidade aqui de sair realmente um técnico, assim pronto pra trabalhar no campo. Muitos [...] não focam tanto é [...] alguns, a maioria, né, que não forma no curso por questão que eles já entram aqui, por exemplo, pensando em fazer, sei lá, Medicina. **Aí entra muito pelo Ensino Médio.** Tem gente que ainda tem essa realidade assim. **E que eu, eu vejo assim não é uma culpa deles. Eles precisam fazer um Ensino Médio bom, eles têm essa possibilidade.** Se eu tivesse um filho que quisesse fazer Medicina, eu ia querer que ele fizesse Agropecuária aqui pra ter essa possibilidade. [...] Pois é, muitos, às vezes, seguem a própria área em outras instituições. Outros seguem a mesma área aqui, mas tem um grupo que quer outras áreas mesmo: saúde é bem comum, né? Direito. (ENTREVISTADO n°4)

Sujeitos cansados. Sujeitos abatidos. Sujeitos que não sabem o que vão fazer. Sujeitos técnicos, que muitos deles não tem noção de como atuar como técnicos. Muitos deles não têm desejo de atuar, **a maioria deles não tem o desejo de atuar como técnicos.** [...]. Outros aliviados por estarem saindo daqui e nós estamos formando pessoas que não estão entrando no mercado de trabalho e também não estão passando nos melhores vestibulares do país. [...] **Agora evidentemente que ele é melhor, ele é melhor estatisticamente falando, ele é melhor formado do que os alunos do Estado. Eles vão melhor no ENEM, eles têm o desempenho melhor.** (ENTREVISTADO n°2)

Partindo dessas premissas, nota-se que a qualidade do ensino é socialmente reconhecida e é o grande motivador para o egresso e suas famílias procurarem por um dos cursos de ensino médio integrado no IFNMG – *Campus Almenara*. Paradoxalmente, observa-se pelos enunciados que esse movimento em busca da qualidade do ensino médio acontece em sua maioria em detrimento do interesse pela formação profissional técnica. Percebe-se ainda que a formação profissional, a partir dos enunciados, está ligada diretamente à mentalidade de subserviência ao mercado de trabalho. **A formação do ensino médio integrado à formação profissional, em alguns discursos, não está atrelada à formação inteira do sujeito, pensada pelo viés da politécnica, visando superar o dualismo educacional, mas para perpetuar a lógica de formação para o mercado de trabalho.**

Nesse sentido, o ensino médio integrado é visto pela sociedade de forma que fragmenta o conhecimento sobre o todo, dissociando o conhecimento propedêutico da formação técnica, o “saber fazer” ainda está ligado a uma cultura pejorativa de perceber o trabalho.

Nós tamos num atual momento, né, e em que as pessoas, né, elas querem competirem (sic) basicamente [...], que os alunos querem competir por uma vaga dentro de uma universidade. Então, boa parte dos alunos, o que eles visualizam, certamente, a nível de ensino médio a nível do instituto federal, é eles querem uma formação muito voltada para a propedêutica, né? E esse fato é ele [...], é um

complicador, né, pra instituição, que preza por um desenvolvimento equitativo em termos de qualidade para o ensino médio, né, e para os cursos, voltados pra área técnica, promovendo essa, como se diz, essa integração entre esses dois conteúdos: o conteúdo propedêutico e o conteúdo técnico. **A gente visualiza que os alunos tendem a ter uma preferência mais pelas disciplinas propedêuticas e menos pelas técnicas.** Então, a premissa da formação institucional que é formar um aluno do ensino médio, mas com capacidade técnica pra realmente potencializar o desenvolvimento regional, ele fica um pouco aquém, né, em virtude dessa visão que os alunos têm que tem que sair daqui, tem que fazer uma faculdade, né, às vezes, **a maioria não segue a área em que eles escolheram fazer um curso técnico, vão procurar fazer uma faculdade numa área totalmente diferente,** então a gente acaba tendo uma desmotivação por que invés de formar um aluno técnico a gente tá formando um aluno com interesse de seguir uma outra área que não seja aquela que ele escolheu pra ingressar no instituto. (ENTREVISTADO nº8)

O mais emblemático em relação aos discursos dos sujeitos-professores é que a mesma instituição que busca a formação inteira do cidadão de modo a perceber e transformar a realidade onde está inserido o sujeito concebe que essa transformação social acontece apenas a partir da atuação técnica e imediata do sujeito na vida produtiva, de acordo com as áreas de formação técnica, discurso esse que desconsidera a ação *práxis* da formação imediata a nível superior para o mundo do trabalho. Ou seja, entende-se que toda formação tem como função social intervir na realidade de modo a transformá-la.

Contudo, observa-se que esse tipo de discurso enviesado cria representação social da formação profissional técnica de nível médio como único mecanismo para superação do contexto marcado pela desigualdade social. Nesse sentido, percebe-se que as percepções de ensino médio integrado evidenciam uma vertente dual da formação educacional escolar que é vista de forma binária, visto que a educação se limita à aprovação no vestibular ou para profissionalização da mão de obra para atuação nos setores produtivos. Assim, o dualismo educacional segmenta a formação geral da formação profissional.

Entretanto, a visão do trabalho técnico, ainda no imaginário social, é desvalorizada cuja origem está ligada à representação do *tripalium* que é sinônimo de sofrimento, de trabalho árduo. Comumente, o trabalho é visto em uma ótica fragmentada e desintegradora, como mencionado anteriormente pelo entrevistado nº 5, **“ainda o técnico não é valorizado como profissional”**, e por esse motivo é uma atividade desinteressante e que faz os alunos do ensino médio buscarem a formação de nível superior para serem reconhecidos socialmente.

A partir dos discursos, observa-se ainda um equívoco recorrente que concebe a ideia que os alunos que ingressam no ensino médio integrado em determinada área profissional deverão prosseguir sua formação a nível superior na mesma linha da formação da educação básica. Entretanto, outros endossam que a qualidade do ensino de nível médio integrado possibilita ao aluno condição dele fazer escolhas do caminho profissional que almejam seguir,

não necessariamente deverá cursar a formação acadêmica tendo como base o curso técnico profissional de nível técnico. Ademais, um quantitativo significativo de alunos busca a formação superior nas áreas mais tradicionais, como saúde e direito.

[...] do ponto da proposta [...], depende muito do referencial, que a gente vai adotar. Por quê? Qual é a ideia do curso técnico, né? do ensino médio integrado do nosso curso, seria formação de técnico, né, formação técnica profissional, é [...] visando mais a colocação de técnicos no mercado. E, hoje, né, pelo menos até o presente momento, a gente não tem essa força, a gente forma mais para é [...] o ensino médio. A gente não forma tanto técnico. A gente forma mais pro ensino médio. Então, desse ponto de vista, né, é [...] **eu acredito que o EM nosso não tá atendendo [...] a proposta nossa original, desse ponto de vista. Já do ponto de vista de realidade de transformação social, eu acho que sim**, que nós tamos conseguindo transformar, por quê? Por que eu entendo que o aluno estudou, fez o curso técnico e tudo, e a partir de o que ele fez, ele entende, [...], ele faz as opções dele, ele sabe o que que ele quer, [...], a questão que nós temos na sociedade hoje, é que eu falo com eles isso em sala de aula, que as vezes assim, “Ah, não eu vou formar nisso, eu tô fazendo o curso técnico em informática, quer dizer que eu vou ser um cara da informática, que eu vou trabalhar só com isso o resto da minha vida?”. Não, isso aí um vacínio, uma coisa que acabou, você tá formando e isso aqui é [...] simplesmente uma condição momentânea, mas amanhã, por exemplo, você pode ser um administrador de empresa, dono de um negócio, fazer qualquer coisa que você queira fazer porque você teve essa primeira formação, então, é [...] o que eu vejo assim nesse sentido é isso. É que você pode mudar o seu horizonte, você pode verificar que isso aqui é só um primeiro passo, uma primeira transformação, então, desse ponto de vista, desse referencial, eu vejo que nós estamos conseguindo fazer isso, por quê? Por que ele termina o curso técnico, e ele termina o curso técnico com uma diversidade de conhecimento muito grande que ele chega lá na frente, aí, ele, às vezes, entrou aqui com uma coisa na cabeça, um tipo de formação na cabeça, mas ele [...] percebe o seguinte, aqui é só um primeiro passo, e o que ele tava querendo é só um primeiro passo, aí ele tem um horizonte muito grande pela frente. Então, **eu vejo que do ponto de vista de formar técnicos, nós não estamos conseguindo fazer isso de maneira objetiva, mas do ponto de vista de formar cidadãos, de pessoas com opção; nós estamos conseguindo fazer isso muito bem**, embora sente um pouco frustrado de não atender bem a realidade do que a gente planejou, né, então eu vejo dessa maneira. (ENTREVISTADO n°7)

Portanto, o estudo aponta que o perfil do egresso deveria ser repensado, a busca pela formação do ensino médio de formação propedêutica está sobrepondo à proposta de ensino médio integrado à formação profissional, uma vez que o foco dos estudantes em sua maioria é a formação propedêutica. Nessa perspectiva, são recorrentes os discursos dos professores que afirmam que é uma tendência os alunos buscarem a formação da educação básica não por sua proposta científica. O entrevistado n° 2 entende que “simplesmente, [...], fazem o técnico porque essa é a melhor oportunidade de fazer um médio de alta qualidade aqui na região”.

[...] os egressos eles têm uma formação muito boa, tem uma colocação boa no mercado, né? É [...] **infelizmente, que a gente já sabe, é que os egressos dos nossos cursos de ensino médio eles estão mais é [...] por causa da [...] da visão dos pais, mais dos pais do que deles mesmos**, eles estão olhando muito pra

faculdade, pra ir pra universidades (sic) e tudo e não a possibilidade deles de transformar a própria realidade. (ENTREVISTADO n°7)

**A questão a pensar é o perfil de aluno, o perfil de egresso, né?** É, no caso da informática a gente já percebe um sujeito diferente. (ENTREVISTADO n°1)

Ao refletirmos sobre o perfil do egresso, o estudo aponta que, em sua maioria, os alunos escolhem a área técnica integrada ao nível médio com base em fatores externos, não em função de suas aptidões ou interesses pessoais. Mas, vêm de forças exógenas para atingir seus fins, não importando qual a proposta do processo formativo que será submetido. Portanto, é importante refletirmos a respeito dos desafios da integração que perpassam pela polarização que se estabelecem no cotidiano das práticas educativas.

### 5.7 Entrevista: Análise da questão 7

Posto isto, interpelamos os sujeitos-professores com a seguinte questão: **na sua perspectiva, a integração tem contribuído para disseminar o conhecimento técnico e tecnológico na comunidade onde está inserida? De que modo isso acontece?**

Observando as narrativas, evidencia-se que é difícil mensurar os impactos dessa suposta disseminação do conhecimento à comunidade, visto que são leituras que são feitas a partir de percepção. Entretanto, percebe-se que, conforme elucidado pelo entrevistado n° 1, a integração tem contribuído para que aconteça a disseminação do conhecimento técnico e tecnológico, **“a gente tem a impressão de que contribui sim, se pegar as pesquisas genéricas [...] a gente sabe que tem um impacto gigante na própria oferta de serviços e de conhecimento tecnológico na comunidade”**. Além disso, os enunciados evidenciam que a educação, por meio do ensino, por si mesmo tem o poder de disseminar o conhecimento e mudar práticas, uma vez que o aluno ao apreender um conhecimento novo, de uma nova área do conhecimento, acaba empregando-o em seu contexto sócio-histórico. Ou seja, ele se constrói historicamente ao se constituir enquanto sujeito.

Isto significa que a integração com a comunidade desperta o olhar crítico e a compreensão dos problemas locais nos alunos. E a disseminação do conhecimento acontece por meio de práticas de formação do trabalhador. Entretanto, essa abordagem formativa recebe críticas por serem atividades pontuais e acontecerem de forma pulverizadas.

Acontece por meio da mostra de ciência e tecnologia. Acontece por meio de palestras. Acontece por ações de extensão que são feitas e desenvolvidas pelos professores da área técnicas e alguns professores do núcleo comum, [...]. Mas, é [...] ainda é pouco, né, acho que o projeto extensionista com a governança da extensão e

do ensino e da pesquisa de forma integrada, ela promoveria integração técnica e propedêutica. Hoje isso **acontece de forma pulverizada como também o próprio currículo é pulverizado** no seu processo formativo, né? Mas tem bons projetos, tem projeto, esse do professor Fábio, de participação na produção de mandioca na região, que é um projeto de extensão e pesquisa. Você tem o projeto da professora Tânia, de formação e [...] alfabetização de escolas do campo, né? Que envolve os alunos do curso de Alternância. Você tem projetos, [...] da feira que o Eduardo toca há quatro, cinco anos, né? Que leva alunos da Engenharia e do Integrado para vivenciar e dialogar com os produtores na Feira. Você tem a participação, a festa da mandioca. Então, você tem participações pontuais. **E isso faz com que a imagem técnica e tecnológica chegue à comunidade.** (ENTREVISTADO n°5)

Observa-se pelo discurso que quando se trata da disseminação do conhecimento técnico e tecnológico, **é perceptível que ele acontece a partir de práticas formativas concebidas primordialmente pelos professores que atuam nos cursos das áreas de formação profissional técnicas que realizam suas atividades a partir da ótica da pesquisa e extensão para chegar de forma mais efetiva à comunidade.** Assim, quando o assunto é disseminação do conhecimento existe a concepção de sobreposição ao conhecimento propedêutico. Entretanto, dentre os projetos mencionados, observa-se um projeto de ensino que trabalha com formação de professores que atuam em escolas do campo.

Percebe-se pela fala da entrevistada n° 3 que a integração acontece por meio de projetos de extensão que transcendem os espaços de ensino e aprendizagem no âmbito escolar, levando o conhecimento técnico aprendido no ensino médio integrado à formação profissional para fora da instituição, propagando o conhecimento para parcela da sociedade que não teve acesso ao ensino técnico e tecnológico. Por esse prisma, **essas ações proporcionam, a ideia da educação como forma de integração do projeto pedagógico com o projeto de sociedade.**

Os alunos eles têm muitos projetos[...]. Hoje, por ano, os alunos, por exemplo, do ensino da informática, é [...] eles trabalham nas escolas públicas. Os alunos, né, eles aprendem aqui com os professores. Os alunos vão para escolas públicas estaduais e municipais ensinar, principalmente para as pessoas mais [...] velhas, o ensino da informática. (ENTREVISTADO n°3)

Quando pensamos na formação educacional de maneira geral, concebemo-la como forma de transformação social, como prática emancipatória que pode desenvolver capacidades reflexivas para intervir criticamente na realidade, de modo a levar à disseminação do conhecimento. Assim, quando falamos de ensino médio integrado temos que ter clareza epistemológica de que a pedagogia formativa a que estamos nos referindo, de modo a **considerar que a formação educacional integrada compreende a articulação entre a**

## **educação, o trabalho, a cultura, a ciência e a tecnologia como dimensões da vida do trabalhador.**

Entretanto, cabe-nos esclarecer que não se trata de uma proposta educacional restrita à formação e desenvolvimento de competências e habilidades para o trabalhador atender ao modo de produção capitalista. Desse modo, a partir dos enunciados **podemos compreender que a concepção de ensino médio integrado é marcada por um processo de construção coletiva e seus processo formativo surge a partir da ótica da realidade social**, tendo seus processos formativos alicerçados nas necessidades de articulação entre a formação geral e profissional, pautados na formação ética e no compromisso social. Percebe-se que os enunciados demonstram o valor da integração como um movimento de engajamento com as questões tangíveis da realidade local. Contudo, reverbera que os dilemas para alcançar a disseminação do conhecimento são marcadas pelas rupturas na construção de uma proposta pedagógica integrada que hierarquiza os conhecimentos.

[...] é uma questão que a gente realmente se debruça sobre ela constantemente, mas não é fácil, mas esperamos que, mais adiante, né, num futuro próximo, a gente consiga fazer com que os alunos, eles é, se engajem melhor nesse processo de integração. [...] essa **questão da integração escola-comunidade**, é, nós temos realmente [...] visualizado que tem um efeito significativo. Porém, alguns cursos a gente consegue ter mais clareza dessa influência da formação e de levar isso como um fator transformador, né, da sociedade nas comunidades onde os alunos vivem. Por exemplo, os alunos da Alternância. Do curso integrado em Alternância, que nós visualizamos que eles realmente promovem essa integração dentro das suas comunidades, colocam em prática o que a gente realmente almejamos, o que nós objetivamos. [...]. Mas, eu ressalto que a formação que nós promovemos aqui é [...] faz uma diferença gigantesca na atuação de todos os alunos em seus respectivos, né, ambientes em suas respectivas comunidades. Seja ele desenvolvendo algo que possa, né, **favorecer a valorização regional, ou seja ele fazendo uma formação é [...] de concepções, né, de concepções ambientais, de concepções políticas, de concepções**, [...] de, como se diz, de visão de mundo, né, na verdade. Então, essa questão do aluno tá colocando em prática essa integração, e colocando em prática o objetivo maior [...] da nossa instituição, ela acontece, né, acontece bem, só que para os cursos é mais, pra outros menos. E depende muito, muito. Isso eu ressalto. Da origem dos nossos alunos. (ENTREVISTADO nº8)

Olha, eu percebo agora que eu tô cometendo injustiças. Tem uma turma no instituto que isso acontece que é a turma da Alternância. **Na turma da Alternância eles não trabalham igual nas turmas normais. Eles trabalham com temas geradores.** Então todos os professores tem que montar suas aulas baseadas em temas gerados, no ano passado nos trabalhamos com seca e imigração, então, por exemplo, eu dei aula de geografia física, é dei aula sobre água, dei aula sobre população, tudo isso voltado mais ou menos o entendimento sobre os processos de imigração associada à seca, [...] e nós temos também uma forte integração da área técnica já que esses alunos, [...] eles entram aqui por um processo seletivo que é diferenciado, né? São alunos de comunidades rurais, que são filhos de proprietários, de agricultores familiares, ou de quilombolas, ou de assentados, e que veem no conhecimento técnico, um nobre valor de transformação, então nós temos, eu não sei estatisticamente falando, mas eu apostaria que pelo menos em 40 por cento dos casos dos alunos da Alternância, esses alunos eles tão conseguido fazer diferença

real na comunidade que eles, de onde eles vieram e essa diferença tem que ter alterado significativamente os modos de organização social e os modos de produção. [...] Nos outros cursos eu não acredito que isso tá acontecendo. [...] eu os enxergo como alunos que simplesmente, é [...], fazem o técnico porque essa é a melhor oportunidade de fazer um médio de alta qualidade aqui na região. (ENTREVISTADO n°2)

Observa-se que esse discurso inscreve-se em uma perspectiva dialógica que concebe o ensino médio integrado como fator de transformação social que se constrói em um movimento de apreensão da realidade. Dessa maneira, os processos educativos são constituídos nas e pelas relações sociais. Assim, percebe-se que a disseminação do conhecimento acontece, a princípio internamente, a partir da mudança de percepção da leitura de mundo do sujeito. Contudo, os enunciados evidenciam ainda que existem práticas e ações mais efetivas para disseminar o conhecimento tecnológico junto à comunidade. Assim, reconhece a necessidade de vinculação da formação escolar estar incorporada à prática social.

A partir dos enunciados, nota-se que as necessidades inerentes aos Arranjos de Desenvolvimento Local norteiam a formação teórico-prática para o mundo trabalho. Desse modo, o desenvolvimento científico-tecnológico, inerente ao ensino, ocorre sua disseminação, por meio da pesquisa e das atividades extensionistas para o enfrentamento de problemas demandados pelos produtores locais que é tratado no ambiente educacional para impulsionar as forças produtivas. Incorre destacar que como prática formativa a integração acontece em um movimento de formação ativa dos alunos que reconhecendo sua realidade local passam a compreender os processos de formação do trabalhador. Entretanto, é importante acrescentar que entre os entrevistados impera o discurso que o quantitativo de alunos que interessa em atuar na área de formação profissional técnica é mínimo.

[...] eu acho que poderia ser mais. Eu acho que de quarenta estudantes, de repente a gente poderia tirar trinta, trinta e cinco atuando ativamente na área. Mas a gente consegue, por exemplo, **teve o dia de campo** em Santo Antônio. Aí, conversando lá com o pai de xxx, que é estudante nossa aqui hoje, assim o quanto que ela é ativa lá, sabe, [...] passar atividades do curso pra frente, [...]. Aí eu fui lá, falei da minha área, de plantas daninhas. Outra pessoa foi falou de pragas, de doenças abordando o problema que eles tinham lá que eram os capins de lá tavam morrendo; eles queriam resolver esse problema. Aí o foco era principalmente com a praga que tava tendo lá, que o xxxx é dessa área aí - falou um dos problemas também é o mato - planta daninha, aí eu fui também [...]. xxxx falou de irrigação. Aí deu pra ver essa situação **a gente tem alguns meninos trazendo essas demandas**, sabe? Pra gente, tá falando que lá tem a lagartinha que tá matando tudo. [...] Aí já é a **semana de ciências agrárias**, né, a gente monta uma, uma [...] programação em cima daquilo que a gente imagina que são os principais problemas da região. Aí, se por acaso os produtores apresentam assim grandes problemas, ou a gente pode ir lá e **fazer um dia de campo** depois, ou então até montar um tema, outro evento, né? [...] No caso dos meninos do [...] - o que a gente costuma mais fazer na **semana de ciências agrárias**, [...]. Então, [...], para chegar na comunidade principalmente projeto de extensão, né, a gente tem as pesquisas algumas são mais básicas ocorrem mais em

laboratório do instituto e tem as aplicadas e a parte de extensão que ocorre assim mais ligadas ao produtor. Mas e tem bastante atividade nesse sentido, tem, por exemplo, é [...] há uns três anos, eu iniciei um projeto de pesquisa lá na comunidade Marubá dos Teixeiras. Aí eu tinha até uma proposta que era mexer com a minha área, com planta daninhas. Aí eles apresentaram um problema de manipoeira que eles jogam lá e tal. É um subproduto tóxico. [...] É a água da mandioca. [...] O processamento daquela água, ela é muito tóxica, né? Tem muito ácido cianfítico. Eles apresentaram essa demanda de como descartar. E aí nós fizemos assim uma pesquisa, não uma pesquisa científica, [...], fizemos um projeto, conseguimos até um financiamento na época, umas caixas, e montamos um sistema de filtragem. Fica um tempo, caia numa caixa, daquela caixa passava pra outra, aí no final descartava. E os alunos participando disso. Aí teve o benefício, né, da comunidade nesse processo de ensino, pesquisa, extensão. (ENTREVISTADO n°4)

A partir do entendimento dos pressupostos de integração do conhecimento científico com as necessidades da realidade local, por meio da atuação institucional, representada pela materialidade da ação docente em projetos de ensino, pesquisa e extensão conseguem chegar ao produtor e promover o desenvolvimento dos Arranjos de Desenvolvimento Local.

### 5.8 Entrevista: Análise da questão 8

Dessa maneira, indagamos, os docentes se **na sua avaliação, o ensino médio integrado no IFNMG - Campus Almenara tem cumprido os papéis a ele atribuídos?**

Os discursos evidenciam que os papéis sociais atribuídos aos Institutos Federais são muito amplos e isso tem dificultado a compreensão da identidade institucional. Decorre daí que a partir de uma abordagem atinente aos processos de integração do ensino, as instituições estão buscando entender e colocar em prática a totalidade do conhecimento em seus projetos-pedagógicos delineando matrizes curriculares mais flexíveis.

Assim, é necessário estar atento às vicissitudes decorrentes do desenvolvimento societário, para que seja possível implementar ações educacionais. Observa-se, pelos discursos, que as instituições estão testando projetos formativos inovadores para tentar dar conta de suprir as expectativas da sociedade de oferta de uma formação integrada que possibilite a construção de um currículo que leve em conta uma formação científica e tecnológica mais ampla, superando as estruturas educacionais rígidas e tradicionais de conceber a divisão do conhecimento e social do trabalho.

[...] eu acho que nenhuma escola de Ensino Médio Integrado, nenhum Instituto Federal conseguiu ainda uma fórmula que faça ele cumprir todos os papéis atribuídos. São papéis genéricos, né? Então [...], é muito difícil você dizer que cumpre totalmente, mas eu tenho a impressão de que tá em um processo de desenvolvimento, [...]. Não é um problema do campus Almenara. Isso aqui é um problema de todos **os Institutos Federais, ainda é muito novo, ninguém sabe muito bem como fazer.** A gente tem [...] algumas instituições que tão testando

coisas, você pega lá Jacarezinho, eles tão testando e você não sabe muito bem se aquilo que eles tão fazendo vai no final das contas cumprir os papéis designados, atribuídos. Você tem Diamantina propondo uma concepção de Escola diferente, também, mas a gente também não sabe se eles vão cumprir ou não. **São propostas diferentes porque a percepção é um pouco de que a gente não tá conseguindo ter uma identidade fixa.** (ENTREVISTADO nº1)

A discussão em termos da identidade do Instituto Federal a partir da ótica da verticalização do ensino tem desvelado uma elasticidade em seus papéis sociais atribuídos, pois a rede federal de ensino é concebida em uma vertente de superação das estruturas de desigualdade social, e tem na educação integrada à formação profissional elementos do princípio histórico e ontológico da formação *omnilateral*. De acordo com a narrativa do entrevistado nº 5 o *campus* Almenara é visto perante a comunidade em uma perspectiva de desenvolvimento regional, as instituições locais demandam constante formação continuada. Assim, mesmo elucidando as limitações do *campus* em atender toda diversidade de demandas, reconhece que há muito a ser feito. Assinala que os cursos de nível médio integrados à formação profissional têm conseguindo estreitar os diálogos com a realidade local em relação à proposta de integração do ensino.

[...] eu não sei se eu tô sendo muito ansioso, porque **a gente tem que olhar pra um campus que tá fazendo nove anos nesse mês agora ou se eu tô sendo pessimista. Se eu tô olhando pro copo e tô vendo ele meio cheio ou meio vazio.** Por quê? Porque o campus ele mudou a região. Hoje ele é uma perspectiva de desenvolvimento e a gente não pode esquecer, e aí óbvio que o campus Almenara ele tem que ser visto dentro de sua particularidade, ele é a única instituição de ensino federal num raio de duzentos quilômetros, **então a gente tem uma ação política muito forte com os municípios [...] mostrando essa força e essa integração nossa, mas a gente não tá tendo perna pra atender, [...] de demanda de cursos e ações extensionistas,** cursos de formação Inicial e continuada, cursos de alfabetização, curso de formação de professores. [...]. A verticalização do ensino é um dos caminhos desse diálogo. E o curso médio integrado, nesse sentido, ele tem atendido na própria dimensão da atenção aos municípios, né, a gente tem hoje quinze dos dezessete municípios presentes no campus Almenara. Então, a gente sim, trouxe grande desenvolvimento para a reflexão sobre o ensino médio na região. Não. Não fizemos ainda tudo que deveríamos fazer, até mesmo por falta de perna institucional. [...] Então, sim, **quanto à difusão do ensino técnico integrado federal, esse campus tem arranhado o seu objetivo.** (ENTREVISTADO nº5)

Assim, conforme postula o entrevistado nº 2, o “Instituto ele tem vários papéis”. Entretanto, ressalta-se que é pela qualidade da educação ofertada que ele se destaca. Observa-se que **os entrevistados concordam que a transformação social acontece por meio da educação e da qualidade do ensino.** Dessa maneira, os discursos se inscrevem em uma perspectiva crítica da educação como instrumento de transformação social e, por essa credibilidade perante a sociedade requer dos professores um processo permanente de dar sentido ao fazer pedagógico com ação de formação política para o desenvolvimento regional.

[...] o primeiro papel, né, o primeiro papel da instituição, do instituto federal campus Almenara, assim como dos outros, das outros (sic) *campi*, é realmente promover uma transformação social. **Essa transformação social ela tá acontecendo, acontece a todo momento**, tanto os alunos que nós temos aqui hoje, tanto os alunos egressos, a partir do momento que eles passaram pela instituição, eles relatam essa transformação. Quando eu falo a transformação, é a transformação de percepções, de perceber que tudo está ao alcance. Então, o papel principal da instituição ela está realizando, que é a **transformação social através da educação**. A educação nossa hoje, a nível, né, regional, aqui, ela é muito bem vista. Temos que trabalhar mais pra que ela seja melhor vista, né, do que realmente é hoje. Isso é possível com o trabalho sério que nós realizamos, mas é [...] como formação e como objetivo que eu vejo secundário, que é essa formação, né, para que o aluno continue na nossa região, ainda continua a dever por que eles visualizam realmente, vir pra instituição, é realmente construir uma base pra que essa base eles possam ir progredindo, de preferência, em outras instituições através dos cursos superiores, só que acaba sendo [...] da nossa região, **mas falta esse quesito de fazer com que os alunos eles engajem junto da formação técnica** para que eles possam desenvolver, é regionalmente. (ENTREVISTADO nº8)

Não obstante, podemos conceber que é por meio das relações sociais que o processo de ensino e aprendizagem acontece na prática educativa. Assim, **o ato de lecionar em uma perspectiva formativa integrada é inseparável de se pensar as questões pertinentes à realidade local e regional**. Nesse sentido, percebe-se que é inerente à prática formativa estar vinculada à prática social, visando à formação de um sujeito crítico e participativo.

Dessa maneira, a integração não se limita ao conteúdo escolar, mas a integração é vinculada à totalidade do conhecimento acumulado pela humanidade. Perante os discursos enunciados, observam-se que **os alunos buscam a formação do ensino médio integrado à formação profissional, visando à formação propedêutica para dar prosseguimento a formação de nível superior**. Contudo, apontam que essa perspectiva formativa causa distorções em relação à formação politécnica, pois o sujeito é formado ainda em uma visão dual do ensino que enxerga a importância da formação profissional de maneira periférica.

### 5.9 Entrevista: Análise da questão 9

Questiona-se, aos sujeitos-professores: **na instituição pesquisada acontecem momentos de planejamento coletivo que facilitam a efetivação da integração? Como os gestores articulam a integração curricular? De que modo acontece?**

No que tange ao planejamento coletivo, as falas anunciam uma determinada contradição entre os discursos de alguns sujeitos-professores. Decorre que, em caráter de exemplificação, é importante observar que os discursos docentes sustentam a percepção sob vertentes antagônicas de existir ou não, na instituição pesquisada, momentos de planejamento

coletivo que facilitam a integração. Portanto, percebe-se nos enunciados que **o ato de planejar existe, mas seu movimento ocorre a partir da ótica individual do sujeito que sensibiliza o coletivo a engajar nas propostas e ações de integração curricular.** Dessa maneira, evidencia-se que a instituição necessita de uma maior articulação da gestão para efetivar a integração curricular. Contudo, aponta que existem momentos semanais para os docentes terem oportunidade de planejar coletivamente a efetivação da integração.

O entrevistado nº 1 percebe que esses momentos são poucos, “praticamente quase nenhum”. Contudo, o entrevistado nº 2, entende que “reunião aqui não falta, né?”. Entretanto, é recorrente nos enunciados que **existem tentativas de efetivação da integração** que passam pela elaboração de propostas pedagógicas que possibilitem práticas formativas efetivas de integração. Os projetos integradores institucionalizados são pensados no ano anterior, na qual a gestão de ensino e assessoria pedagógica traçam os temas e assuntos que serão abordados com vista às necessidades de conceber a prática formativa visando a integração curricular e como ocorrerá o desenvolvimento dos projetos integradores.

Contudo, percebe-se a necessidade de ter mais momentos de planejamento coletivo, pois o que acontece durante o ano letivo são reuniões entre os núcleos, áreas do conhecimento para colocar em ação o que foi planejado previamente. Nesse trânsito de ideias, assinala-se que o planejamento é uma atividade que necessita ser sistêmica.

[...] eu acredito que o planejamento de um ano deve começar no ano anterior. Aliás, eu acho que o planejamento ele é feito, ele é sistemático. **Ele parte de um planejamento individual pro planejamento em grupo**, para a reflexão e a construção com a comunidade, né? É, então a instituição, ela minimamente tem esses espaços, a construção da quarta-feira como um dia de reunião e dia oficial de atenção à comunidade, aos alunos, ela é um ponto positivo que aponta nessa direção; é [...] **as reuniões de áreas, as formações dos núcleos pra que fortaleça aqui pelo menos um núcleo consiga dialogar, [...].** Mas eu acho que é isso, quanto mais o poder for fragmentado, e diluído, menos centralizado, quanto mais republicana é a proposição de **construção do projeto de ensino médio integrado, né, e de integração curricular.** [...] acredito que o PPC é um documento que tem que tá em constante modificação. [...], e anualmente ele deve ser atualizado, [...] a gente tem esses breves e importantes espaços de reflexão [...] que passe e que tenha um planejamento mínimo organizado [...]; **eu não acredito em plano de ensino. Eu acredito em projetos de ensino.** E projeto é sempre inacabado, né? Ele tem momentos de culminância. E não momentos de terminalidade. (ENTREVISTADO nº5)

Percebe-se que os movimentos de reflexão e sistematização de práticas integradoras acontecem a partir de iniciativas individuais para o planejamento em grupo. Embora **a gestão possibilite momentos de planejamento coletivo para pensar a prática de integração curricular,** aponta falhas em gerenciar esses momentos, pois eles são “rasos e vazios”. Ao

tratarmos do planejamento para efetivação de práticas formativas que contemplem a integração curricular, observa-se que não acontecem em sua plenitude. Entretanto, evidenciam projetos pedagógicos que foram pensados sua organização, tendo como cerne conceber iniciativas de integração curricular, em oposição às práticas fragmentadas de conceber o conhecimento, elas perpassam por projetos pedagógicos que têm sua formação política-pedagógica engajada com a realidade onde estão inseridos, a exemplo, o projeto teórico-prático do curso integrado em agropecuária ofertado no regime de alternância atrela em sua proposta o momento escola-comunidade.

Assinala-se que **as propostas de ensino integrado não se limitam a conceber a integração apenas dos conteúdos, apesar dessa concepção estar impregnada na forma de promover a integração, visto que a prática pedagógica é orientada para formação do ser humano em suas múltiplas dimensões.** Embora, algumas propostas experimentais conceber a integração curricular partindo do pressuposto que os núcleos ou áreas do saber é uma das melhores formas de iniciarem uma proposta formativa que contemple a integração curricular. Dessa maneira, o entrevistado nº 1 destaca que nas disciplinas de Ciências humanas o planejamento coletivo acontece, pois, as disciplinas são pensadas a partir do processo formativo que contempla a integração do conteúdo com vistas a acontecer a integração metodológica. Ressalta que o projetos do novo curso de administração integrado ao ensino médio tem em seu escopo teórico a proposta de se fazer a integração gradativamente, iniciando no 1º ano do ensino médio integrado, constituído por quatro disciplinas que formaram o núcleo integrador das disciplinas propedêuticas com as disciplinas técnicas, “a gente fez uma espécie de junção das disciplinas”.

A gente propôs lá no PPC do curso que os professores são obrigados em certo sentido a fazer o planejamento coletivo. [...] E aí, nesse projeto pedagógico era quase que obrigatório ter reuniões coletivas desse núcleo. Então, as reuniões coletivas do núcleo, e aí **o que acontece é que o projeto não tá sendo colocado em prática do modo como ele deveria ser.** Por exemplo, eu dava aula de xxxx e não teve nenhum chamamento de reunião em nenhum lugar para ter essa efetiva integração. Então, eu vejo que, na verdade, novamente a questão de se ter uma gestão - de ter um – digamos assim - um fio condutor da gestão é que falta. Porque você teve a gestão mudou e acaba que tudo que você tinha planejando no projeto de curso acaba que não é colocado em prática, então **é preciso ter um plano gestor** assim da escola que quando mudar o gestor, seja o coordenador, seja alguém do núcleo do pedagógico, seja alguém, [...] os próprios docentes, **quando mudar um, não jogue tudo para escanteio [...]** e **que as coisas se efetivem de fato.** (ENTREVISTADO nº1)

[...] **eu entendo que a única gestão do ensino que permanece é a docência e a gestão pedagógica,** na assessoria pedagógica, né, a direção de ensino ela está, a direção geral ela está, então essas políticas institucionais maiores que devem ser e existir pra serem facilitadores do processo de quem de fato gere a instituição [...]. Eu

acredito em projetos de ensino. E projeto é sempre inacabado, né? Ele tem momentos de culminância. E não momentos de terminalidade, né? Então, portanto, todos os espaços que você tem, agora **eu sinto a carência de uma, talvez a gente tenha isso pra uma nova direção de ensino, uma sistematização. Começou, desenvolveu, terminou.** [...] (ENTREVISTADO nº5)

Observa-se pelos enunciados, tentativas de efetivação da integração, por meio de projetos de cursos que contemplem o currículo integrado. Contudo, segundo o entrevistado, **apesar de estar contemplada a integração dos conteúdos na organização curricular nos projetos de curso, na prática, a integração não acontece como concebido.** Assim, a proposta de integração curricular dos conteúdos não está colocada em prática. Dessa maneira, revela-se que o currículo do ensino médio integrado à formação profissional, mesmo sendo explícito em sua proposta pedagógica o desenho da prática integradora, tem dificuldades de sua efetivação na prática docente.

A partir dos discursos percebe-se a necessidade de a gestão acompanhar os processos que assegure o cumprimento da formação integrada, conforme entrevistado nº 1 **“a questão de se ter uma gestão - de ter um – digamos assim - um fio condutor da gestão é que falta”**. Além disso, evidencia-se que como proposta para superação dessa situação, requer atitudes docentes integradoras para integração dos saberes de ordem teórica e prática. Outrossim, os enunciados evidenciam que **há, por parte dos docentes, uma necessidade da gestão em apontar continuamente os caminhos da integração.** Assim, não basta ter momentos pontuais que trata das questões conceituais e metodológicas para efetivação da integração curricular. Contudo, os professores destacam que as rupturas e mudanças na e da gestão atrapalham a condução de um projeto integrador permanente.

[...] O que acontece: Duas quartas-feiras do mês nós temos atendimento ao discente de 13:30 às 15:30. Esse atendimento ao discente, o professor ele atende as turmas, dá plantão com aqueles alunos que estão com dificuldade na disciplina dele. O outro horário das 15:30 até 17:30 são destinados a planejamentos coletivos. **Embora é chamado tudo de reunião né?** Mas, por exemplo, uma vez por mês nós temos a formação, essa formação docente, ela acontece em conjunto. [...]. É formação docente. Formação geral. Aí nessa formação discute-se metodologias de ensino, metodologias de pesquisa, metodologia de extensão, é [...] esta questão mesmo de integração. Nas outras quartas-feiras, então, toda quarta-feira tem esse momento de coletivo, de discussão. [...] no início do ano nós temos um momento de formação pedagógica. Aí é uma semana, no início do ano, que é tirado; nessa semana são apresentados os projetos já institucionalizados, né? Que são aqueles que existem todos os anos. **E que esses projetos, também, englobam a integração**[...]. Então, nós sabemos que durante o ano esses projetos serão desenvolvidos e cada professor pode encaixar, pode integrar, integralizar esses projetos. Durante o ano vão surgindo outros projetos que podem ser discutidos também é [...] na medida que eles vão é, surgindo né? E aí eles são apresentados nessas reuniões, nessas reuniões pedagógicas. [...] pra relembrar os projetos e discutir as datas que eles seriam apresentados, e pra ah [...], no início do ano também **nós tivemos, em uma das**

**reuniões, a exposição do que seria cada projeto e onde cada disciplina poderia encaixar dessa integração, desses projetos.** (ENTREVISTADO n°3)

Contudo, as críticas apontadas pelo entrevistado é que o planejamento é genérico e se limita a tratar “das coisas que vão acontecer” em detrimento dos processos formativos com vista à discussão da efetivação da integração curricular. Outro aspecto apontado pelo entrevistado n°6 é que os momentos de planejamento coletivo são poucos, falhos e que há muita dispersão. Além disso, não percebe uma atuação efetiva da gestão para articular a integração curricular. Contudo, **assinala um desconhecimento dos docentes sobre como está apregoada a proposta de integração curricular nos projetos de cursos.**

Nesse sentido, aponta ainda a problemática de se estabelecer os parâmetros da integração curricular nos projetos de cursos, pois isso pode engessar a prática formativa docente. Dessa maneira, percebe-se que os discursos trazem ideias contraditórias, visto que ao mesmo tempo que apontam o desconhecimento dos docentes sobre os projetos de cursos, mencionam que o que importa são as tentativas de fazer a integração acontecer na prática. Dessa maneira, ao mesmo tempo que aponta o desconhecimento dos docentes a respeito das bases filosóficas, pedagógicas e políticas do projeto de formação que dão o norte de uma escola unitária, desconsidera esse conhecimento teórico, sobrepondo o fazer tácito em detrimento do conhecimento teórico.

[...] eu não vejo assim um empenho maior da gestão em vir incentivar [...] na reunião fala “Ah, nós temos que fazer.” “Nós temos que integralizar”, mas é falho, é fato, mas é [...] a atuação em cima, digamos, de facilitar o processo, [...]. Eu sou um pouco crítico quanto a isso porque, assim **eu te garanto que tem professores que não pegaram todos os PPCs dos cursos que eles atuam pra poder realmente entender como funciona essa questão** ou as [...] do curso, entendeu? Então, eu acho que documento, nesse momento, não ajuda muito não, o negócio é reunir mesmo e vamos trabalhar, vamos testar, vamos errar, pra gente poder acertar mais lá na frente, você entendeu? [...]. Mas eu penso da seguinte forma. A partir do momento que você engessa o processo, você deixa de forma mais fixa, isso vai gerar dificuldade. Nem todos conseguem atuar daquela forma, entendeu? Então, assim tem que tá claro no documento o processo, mas talvez não engessar como vai ser feita a metodologia. (ENTREVISTADO n°6)

[...] **nós temos feito essa tentativa de fazer a integração, temos propostas de integração, mas ela não ta conseguindo se realizar por conta da noção que nós temos como professores cada um tem a sua própria noção de integração, a sua própria noção de formação, o que que o aluno tem que sair sabendo e tudo, nós não temos uma unidade.** [...], e eles levam pra comunidade aquilo que eles têm dificuldade; a comunidade, também, responde nas suas necessidades, então eu vejo que esse é o processo de integração que a gente poderia trabalhar, que nós não tamo (sic) integrando, **nós não estamos só integrando [...] as disciplinas, nós fazemos uma integração completa,** [...]. **Quer dizer apenas que [...] é uma opção dele ficar ou ir pra frente,** ou transformar ou ficar aqui no lugar dele, melhorar o lugar dele, ou sair daqui pra um outro lugar, uma cidade melhor, um universo maior, **é uma opção dele, mas o conteúdo que ele tá estudando, os conhecimentos que ele**

**tá trabalhando, ele tá aplicando na sua realidade.** Talvez, não sejam todos que poderiam ser aplicados, ou estudados, mas os que estão eles tão aprendendo. [...] eles estão utilizando dentro da própria casa dele, dentro da própria família dele, isso que eu acho que é o papel da integração, que é utilizar na minha cabeça, é integrar, é utilizar o conhecimento aprendido. (ENTREVISTADO nº7)

Nesse sentido, podemos perceber que colocar em prática a proposta de integração curricular é um permanente desafio, pois conforme elucidados pelo entrevistado nº 7 não objetiva especificamente integrar os conteúdos do currículo escolar, mas uma perspectiva de conceber o currículo como uma totalidade da realidade. Assim, há muitas possibilidades de efetivação da integração. A partir dessas premissas, observa-se que o termo integração é polissêmico e suas práticas formativas são abrangentes. Entretanto, reverbera que existe pouca prática para realização da integração curricular. Dessa forma, podemos notar que a integração curricular acaba sendo dificultada, pois os docentes não vêm de uma formação, de uma realidade que debate a integração como solução de problemas educacionais. Observa-se que o saber, o conhecimento ao ser tratado como currículo escolar, por questões didáticas, concebe o conhecimento de forma que fragmenta o conteúdo escolar por áreas do conhecimento. Dessa maneira, assinala-se que **existem desejo e tentativas de se fazer a integração acontecer na prática, mas o que impera é a concepção que cada profissional tem de conceber às questões pertinentes ao ensino e suas abordagens disciplinares.**

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A história da educação mostra que mesmo com tantas reformas no sistema de ensino, o ensino médio continua sendo um dos gargalos da educação básica no país. Cabe questionarmos que cidadãos pretendemos formar e quais interesses predominam nesse movimento dialético e contraditório em meio ao capitalismo. No caso brasileiro, marcado pela dependência do capital estrangeiro e pela ótica de mercado que enxergam o trabalhador como um capital produtivo de adestramento da força de trabalho em detrimento da formação *omnilateral* do sujeito. Dessa maneira, esse entendimento compreende que o significado do trabalho no capitalismo é separado da compreensão do trabalho enquanto princípio educativo.

Assim, no contexto do ensino médio integrado, o movimento da formação propedêutica e formação profissional é compreendido como um todo articulado e indissociável que se retroalimenta. Ou melhor dizendo, a formação propedêutica não é só teórica, pois parte da realidade, e a formação profissional necessita da fundamentação teórica para embasar a prática. Assim, a integração revela-se como um processo de aprofundamento do conhecimento contextualizado e problematizado na realidade. Para isso, é necessário compreender os fundamentos que abarcam esse fenômeno para construção dos espaços de debates e diálogos convergindo com a concepção de formação do ensino médio integrado.

Nesse sentido, a partir dessas premissas essa pesquisa tem como objetivo geral analisar, por meio dos discursos dos professores atuantes nos cursos técnicos integrados ao ensino médio do IFNMG - *Campus* Almenara, os sentidos de “integração” e de “curso técnico integrado ao ensino médio”. A hipótese aventada pressupõe que as concepções e práticas do ensino médio integrado distanciam-se da proposta apregoada pela literatura da área.

Dessa maneira, retomando a abordagem dessa discussão, a pesquisa é estruturada da seguinte forma, no capítulo I, intitulado **Trabalho e Educação**, buscamos explicar a ideologização do trabalho e os processos produtivos sob os desígnios do capital e consequentemente refletirmos sob a subserviência da educação. Nesse sentido, apresentamos o trabalho, a ciência, a tecnologia como princípio educativo do ensino médio integrado como proposta de travessia para uma formação politécnica.

Sob o capítulo II, **Trabalho e Formação Integrada**, explicitamos que a proposta de ensino médio integrado evoca compreender a totalidade social tratada no processo educativo concebendo a teoria e a prática como processo indissociável, tendo o trabalho como princípio educativo. Nesse sentido, a integração tem que estar engajada com ações política-pedagógicas com a prática formativa a qual concebe o conhecimento como representação da totalidade da

realidade. Portanto, apresentamos reflexões a respeito de integração para além do adjetivo “integrar” que denomina o ensino médio integrado à formação profissional.

No capítulo III, **Marcos Históricos da EPT no Brasil à Criação do IFNMG**, refletimos que a história da EP no Brasil esteve marcada por numa perspectiva de uma estrutura de ensino historicamente dual e estratificada em classes sociais para atender aos modelos de desenvolvimento econômico do país. O modelo de ensino para a classe trabalhadora era para as atividades voltadas para formação profissional, enquanto para a elite era destinada uma formação propedêutica para fins de carreira acadêmicas e voltadas para atividades de gerenciamento da sociedade. Nesse contexto, consideramos relevante apresentarmos ainda a parte histórica da criação do IFNMG - *Campus Almenara*, tendo o plano de expansão da rede federal de educação um importante marco dessa nova institucionalidade.

Sob o capítulo IV, **Especificidades da Pesquisa: caminhos metodológicos** a pesquisa inscreve-se nos pressupostos da metodologia qualitativa. Os discursos foram analisados a luz da vertente da teórica da AD de linha francesa, para analisar os sentidos que permeiam os enunciados dos sujeitos-professores que atuam no ensino médio integrado, objetivando analisar as concepções acerca das discussões referentes ao ensino médio integrado e suas práticas integradoras.

Enfim, o quinto capítulo, **Entrevistas: Sentidos e Concepções de Ensino Médio Integrado**, analisaremos os discursos a partir do viés da AD como percurso metodológico para percebermos a construção de sentido no momento da enunciação. Isto posto, observarmos a partir de perspectivas múltiplas por meio do viés histórico, ideológico o discurso como representação de lugar social. Assim, percebemos que o discurso não é neutro, ele vem de um lugar social e é materializado no discurso dito. Por fim, percebemos que a prática discursiva sofre influências do meio social, das relações de poder, da subjetividade ao fazer a leitura dos fenômenos.

As perguntas de pesquisa que tentamos responder giram em torno dos sentidos que são atribuídos por professores atuantes nos cursos técnicos integrados ao ensino médio do IFNMG - *Campus Almenara* aos sintagmas “integração” e “curso técnico integrado ao ensino médio”. Dessa maneira, buscamos saber que práticas ditas “integradoras” são realizadas por esses mesmos sujeitos-professores supracitados, a partir da análise de seus discursos. Nesse sentido, compreender como as concepções de “integração” e de “ensino médio integrado” influenciam as práticas de ensino desses profissionais, e por fim, como a gestão do IFNMG – *Campus Almenara* trabalha no sentido de auxiliar e/ou oportunizar a integração nos cursos

técnicos integrados ao ensino médio?

No que tange aos sentidos de ensino médio integrado, os discursos revelam que há uma incongruência em relação à compreensão do que a literatura considera como ensino médio integrado, e apregoam que a própria legislação é dividida em áreas do conhecimento. Constata-se que o termo integração desvela-se mais do que conceito de interdisciplinar, multidisciplinar e transdisciplinar. Nesse sentido, observa-se que há uma confusão no entendimento dos conceitos em órbita. Por exemplo, enquanto muitos professores concebem que a interdisciplinaridade, a multidisciplinaridade e a contextualização são instrumentos de integração do saber, outros docentes acreditam que a integração é um conceito mais complexo do que essas abordagens didático-pedagógicas.

Os discursos revelam que o termo “integrado” liga a formação propedêutica à formação técnica, tornando-o um processo formativo unitário. Entendem ainda que a integração não se trata apenas de arranjos metodológicos e didáticos no trato com o conhecimento. Além disso, a integração é compreendida como ação política - pedagógica engajada com o contexto que está inserida. Assim, as narrativas demonstram que a integração é concebida também pela capacidade de interação da instituição com a comunidade local e regional, contribuindo para a resolução de problemas, por meio de atividades extensionistas e de pesquisa.

A partir desse prisma, evidencia-se que o termo integração não apresenta um significado apenas, ele varia conforme as práticas política-pedagógicas desenvolvidas. Nesse sentido, observa-se que o termo integração é polissêmico e suas práticas formativas são abrangentes. Além disso, alguns professores pontuaram que na instituição pesquisada existe iniciativa de integração curricular, por meio do desenho de cursos na qual as disciplinas são aglomeradas por áreas do conhecimento organizadas em **núcleo integrador**. Entretanto, observa-se que é recorrente o discurso que reforça a tese que a experiência de integração acontece predominantemente por meio de **projetos integradores**.

A formação do ensino médio integrado à formação profissional, em alguns discursos, não está atrelada à formação inteira do sujeito, pensada pelo viés da politecnia, visando superar o dualismo educacional. Nessa ótica, quando abordamos sobre a formação profissional integrada à formação do ensino médio perpetua a lógica de formação para o mercado de trabalho como se o compromisso do ensino médio integrado fosse estritamente à formação profissional técnica.

Nesse movimento dialético de compreender o conhecimento, temos que levar em consideração a indissociabilidade da teoria e da prática, da formação propedêutica e da

formação profissional, tendo a teoria como fundamento da prática e a prática como ação de transformação da realidade. Assim, quando falamos de ensino médio integrado temos que ter clareza epistemológica de que pedagogia formativa estamos nos referindo, de modo a considerar que a formação educacional integrada compreende a articulação entre a educação, o trabalho, a cultura, a ciência e a tecnologia como dimensões da vida do trabalhador.

Perante os discursos enunciados, observam-se que os alunos buscam predominantemente a formação do ensino médio integrado à formação profissional, visando à formação propedêutica para dar prosseguimento à formação de nível superior para, por meio do Enem serem aprovados nos vestibulares. Isso acontece em detrimento a formação profissional. Nesse contexto, **percebe-se que os interesses mediados (médio e longo prazo) de formação propedêutica, visando à formação superior predominam em detrimento da oferta de uma formação imediata (curto prazo), destinada ao mundo do trabalho.**

O estudo demonstra também que existe discordância sobre que sujeito está se formando no ensino médio integrado. Alguns discursos enunciam que a formação profissional integrada ao ensino médio deveria formar técnicos para atuar na área de formação de forma imediata. Entretanto, outros sujeitos acreditam que a formação profissional integrada ao ensino médio possibilita o aluno fazer escolhas no que diz respeito ao processo formativo. E é isso, a formação de ensino médio integrado à formação profissional possibilita, a partir de uma perspectiva da totalidade da realidade, o aluno fazer escolhas da formação no sentido *omnilateral* do termo.

Observa-se que as práticas da integração são mais comuns entre as disciplinas que compõem o currículo da área propedêutica, não necessariamente entre todas as disciplinas, mas predominam as ações pertencentes às áreas consideradas de disciplinas do conhecimento de áreas afins. Evidentemente, é importante considerar que as práticas integradoras perpassam a contextualização do tema explorado, evocando alguns conhecimentos prévios que inter-relacionam-se com o assunto abordado.

Observa-se ainda que a interação entre as disciplinas é mais comum entre as disciplinas da área propedêutica com propedêutica, ou então, da área técnica articulada com a área propedêutica. As narrativas demonstram que os professores compreendem as disciplinas técnicas buscam os fundamentos teóricos das disciplinas propedêuticas para entender os princípios que regem a construção do conhecimento.

Nesse sentido, evidenciam que a integração pode partir de uma abordagem de um professor que integra o conhecimento a partir do olhar de outras áreas dos saberes e parte também de um movimento conjunto entre os professores para de forma interdisciplinar e

multidisciplinar abordarem as questões sob vários vieses. Evidencia-se ainda que uma das formas de se fazer a integração é a partir da **pedagogia de projetos**, visto que a pedagogia de projetos deslumbra-se como uma das formas mais adequadas de fazer a integração de conteúdo, por meio de temas ou tópicos. A partir da perspectiva docente, no cotidiano escolar a integração acontece de forma natural, a partir da contextualização do conteúdo lecionado, no qual o professor mobiliza os artefatos de outras áreas do saber para estabelecer conexões que o conhecimento é a compreensão da totalidade. Embora, concebam que esse movimento integrador ainda é uma abordagem superficial da temática.

Dessa maneira, as práticas de integração acontecem por meio de currículo que organiza as disciplinas em núcleos que é denominada de “Seminários e projetos integradores” que envolvem disciplinas propedêuticas e à formação profissional técnica, a exemplo, o projeto do curso integrado em administração foram fundidas os conteúdos, criando uma única disciplina, a exemplo, de Artes e Marketing, Sociologia e gestão rural. Além desse instrumento de organização pedagógica, existem **projetos integradores** que são temáticos, como por exemplo, amostra de linguagem, amostra de ciências, o club de robótica e o IFMundo são projetos desse tipo que integram as disciplinas das áreas técnicas com as disciplinas propedêuticas.

Nessa perspectiva, observa-se que **a integração acontece mais por meio de projetos de integração do que do currículo integrado prática formativa** institucionalizada. Por exemplo, existem projetos como o IFMundo que integra na perspectiva da educação cidadã, projeto de Semana de Ciência e Tecnologia e o projeto de robótica que integra os alunos na formação propedêutica com o conhecimento da formação técnica. Dessa maneira, percebe-se nos enunciados que existem projetos integradores que envolvem atividades e ações da pesquisa e da extensão que são consideradas como atividades integradoras da *práxis* de conceber o ensino médio articulado à formação profissional.

Evidencia-se que a instituição necessita de uma maior articulação da gestão para efetivar a integração curricular. Contudo, o estudo aponta que existem momentos semanais para os docentes terem oportunidade de planejar coletivamente a efetivação da integração. Entretanto, é recorrente nos enunciados que **existem tentativas de efetivação da integração** que perpassam pela elaboração de propostas pedagógicas que possibilitem práticas formativas efetivas de integração. Considera-se ainda que a implementação de **prática de integração curricular** existente no *campus* acontece entre as disciplinas de geografia, história, filosofia e sociologia que trabalham de forma integrada, sendo denominada de “Seminários e Projetos em Ciências Humanas”.

No que tange ao planejamento, percebe-se a necessidade de ter mais momentos de planejamento coletivo, pois o que acontecem durante o ano letivo são reuniões entre os núcleos, áreas do conhecimento para colocar em ação o que foi planejado previamente no início do ano letivo na semana pedagógica. Nesse trânsito de ideias, assinala-se que o planejamento é uma atividade que necessita ser sistêmica.

Percebe-se que os movimentos de reflexão e sistematização de práticas integradoras, acontecem a partir de iniciativas individuais para o planejamento em grupo, embora, a gestão possibilite os momentos de planejamento coletivo para pensar a prática de integração curricular. Observa-se pelos enunciados, tentativas de efetivação da integração, por meio de projetos de cursos que contemplem o currículo integrado. Contudo, apesar de estar contemplada a integração dos conteúdos na organização curricular nos projetos de curso, na prática evidencia-se que a integração não acontece na totalidade como concebida.

Outrossim, os enunciados evidenciam que há, por parte dos docentes, uma necessidade da gestão apontar continuamente os caminhos da integração. Assim, não basta ter momentos pontuais que tratam das questões conceituais e metodológicas para efetivação da integração curricular. Os professores destacam que as rupturas e mudanças na e da gestão atrapalham a condução de um projeto integrador permanente. Assinala-se ainda um desconhecimento dos docentes sob como está apregoado a proposta de integração curricular nos projetos de cursos. Nesse sentido, observa-se a necessidade de uma política de desenvolvimento profissional, visando à cultura de efetivação da integração da formação propedêutica à formação profissional técnica.

Por fim, essa pesquisa pode possibilitar a repensar sobre as concepções e práticas no contexto da proposta do ensino médio integrado. E endossa o desejo de aprofundar sobre o tema, a fim de conhecer as dimensões filosóficas, ontológicas, histórica apropriando desse conhecimento, visando poder contribuir para transformar os processos de ensino e aprendizagens de maneira mais significativa e de acordo com os pressupostos filosóficos que regem o ensino médio integrado.

## REFERÊNCIAS

### 1. Chamada Pública, Decreto, Lei, Portaria e Resolução.

BRASIL. **Chamada Pública MEC/Setec n.º 001/2007 DE 24 de maio de 2007.** A União, representada pelo MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, por intermédio da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, estará acolhendo propostas de constituição de Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFET, na forma e condições estabelecidas na presente Chamada Pública. Brasília, 24 de abril de 2007. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/chamada\\_publica\\_ifet.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/chamada_publica_ifet.pdf). Acesso em: 05 de junho de 2019.

BRASIL. **Chamada Pública MEC/SETEC nº 002/2007.** A União, representada pelo MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, por intermédio da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, estará acolhendo propostas de constituição de Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFET, na forma e condições estabelecidas na presente Chamado Público. Brasília, 12 de dezembro de 2007. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/chamada\\_publica\\_ifet.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/chamada_publica_ifet.pdf). Acesso em: 07 de julho de 2019.

BRASIL. **Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997.** Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/D2208.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm). Acesso em: 05 de junho de 2019.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro 1961.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L4024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L4024.htm). Acesso em: 20 de maio de 2019.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 agosto de 1971.** Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 22 de maio de 2019.

BRASIL. **Decreto nº 6.095, de 24 de abril de 2007.** Estabelece diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica, para fins de constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - IFET, no âmbito da Rede Federal de Educação Tecnológica. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6095.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6095.htm). Acesso em 05 de junho de 2019.

BRASIL. **Decreto nº 7.566, de 23 de setembro 1909.** Crêa nas capitães dos Estados da Republica Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-7566-23-setembro-1909-525411-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 14 de maio de 2019.

BRASIL. **Lei nº. 8.731, de 16 de novembro de 1993.** Transforma as Escolas Agrotécnicas Federais em autarquias e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L8731.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8731.htm). Acesso em: 22 de maio de 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. – Brasília: Senado Federal. Edições Técnicas, 2017. Disponível: [http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei\\_de\\_diretrizes\\_e\\_bases\\_1ed.pdf](http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf). Acesso: 06 de agosto de 2018.

BRASIL. **Lei nº 11.184, de 7 de outubro de 2005.** Dispõe sobre a transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná em Universidade Tecnológica Federal do Paraná e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2005/Lei/L11184.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11184.htm). Acesso em: 05 de junho de 2019.

BRASIL. **Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008.** Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11741.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11741.htm). Acesso em: 08 de agosto de 2018.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm). Acesso em: 10 de julho de 2019.

BRASIL. **Decreto nº 53.558, de 13 de fevereiro de 1964.** Altera denominação de escolas de iniciação agrícola, agrícolas e agrotécnicas. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-53558-13-fevereiro-1964-393545-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 15 de maio de 2019.

BRASIL. **Decreto nº 60.731, de 19 de maio de 1967.** Transfere para o Ministério da Educação e Cultura os órgãos de ensino do Ministério da Agricultura e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-60731-19-maio-1967-401466-norma-pe.html>. Acesso em: 15 de maio de 2019.

BRASIL. **Decreto nº 83.935, de 4 de setembro de 1979.** Altera a denominação dos estabelecimentos de ensino que indica. Os estabelecimentos de ensino subordinados à Coordenação Nacional de Ensino Agropecuário-COAGRI, órgão vinculado à Secretaria de Ensino de 1º e 2º Graus do Ministério da Educação e Cultura, terão a denominação uniforme de ESCOLA AGROTÉCNICA FEDERAL, seguida do nome da cidade em que se localiza o estabelecimento. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-83935-4-setembro-1979-433451-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 22 de maio de 2019.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO NORTE DE MINAS GERAIS. Boletins de serviços. **Resolução CS nº 03, de 24 de agosto de 2010.** Aprovar a Proposta dos Projetos Pedagógicos de criação dos Cursos dos *Campi*: Almenara, Araçuaí, Arinos, Montes Claros e Pirapora, apresentada pelo IFNMG. Disponível em: <https://www.ifnmg.edu.br/boletim-servico-2>. Acesso em: 03 agosto de 2019.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO NORTE DE MINAS GERAIS. Boletins de serviços. **Resolução CS nº 11/2010, de 28 de outubro de 2010**. Aprovar a Proposta dos Projetos Pedagógicos e consequente criação dos Cursos Técnicos em Agropecuária integrado ao ensino médio e Técnico em Informática integrado ao ensino médio apresentada pelo IFNMG – Campus Almenara. Disponível em: <https://www.ifnmg.edu.br/boletim-servico-2>. Acesso em: 03 de agosto de 2019.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO NORTE DE MINAS GERAIS. Boletins de serviços. **Resolução nº 40, em 8 de julho de 2011**. Aprovar a Proposta do Projeto Pedagógico e autorizar a criação do Curso Técnico em Agropecuária concomitante/subsequente, apresentada pelo Campus Almenara/IFNMG. Disponível em: <https://www.ifnmg.edu.br/boletim-de-servico>. Acesso em: 03 de agosto de 2019.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO NORTE DE MINAS GERAIS. Boletins de serviços. **Portaria nº509, de 21 de julho de 2014**. Nomear JOAN BRÁLIO MENDES PEREIRA LIMA, Professor de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico, para exercer o cargo de Diretor-Geral “ProTempore” do Câmpus Almenara, Código CD-2, deste Instituto Federal do Norte de Minas Gerais. Almenara: Reitor, 2014. Disponível em: <https://www.ifnmg.edu.br/boletim-servico-2>. Acesso em: 10 de janeiro de 2018.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO NORTE DE MINAS GERAIS. **Histórico do IFNMG – Campus Almenara**. Almenara-MG, Assessoria de Comunicação, 2011. Disponível em: <https://www.ifnmg.edu.br/menu-almenara/historico>. Acesso em: 02 de março de 2019.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO NORTE DE MINAS GERAIS. **Histórico do IFNMG – Campus Januária**. Januária-MG, Assessoria de Comunicação. 2016. Disponível em <https://www.ifnmg.edu.br/menu-januarial/historico/55-portal/januarial/januarial-institucional/499-historico-completo-campus-januarial>. Acesso em: 03 de março de 2019.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO NORTE DE MINAS GERAIS. **Histórico do IFNMG - Campus Salinas**. Salinas-MG, Assessoria de Comunicação, 2018. Disponível em: <https://www.ifnmg.edu.br/menu-salinas/historico>. Acesso em: 02 de março de 2019.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO NORTE DE MINAS GERAIS. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2014 a 2018**. Montes Claros-MG, Conselho Superior, 2013. Disponível em: <https://www.ifnmg.edu.br/arquivos/2014/PDI%202014-2018%2009-12-13.pdf>. Acesso em: 10 de janeiro de 2018.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO NORTE DE MINAS GERAIS. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio - Campus Almenara 2018**. Almenara: Conselho Superior, 2018a.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO NORTE DE MINAS GERAIS. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Zootecnia Integrado ao Ensino Médio – Campus Almenara 2017**. Almenara: Conselho Superior, 2017.

## 2 – Livros, Capítulos de livros, Artigos

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação e da pedagogia: geral e Brasil**. 3º. Ed. - São Paulo, SP: moderna, 2006.

ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima; FRIGOTTO, Gaudêncio. **Práticas pedagógicas e ensino integrado**. Revista Educação em Questão, v. 52, n. 38, p. 61–80, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/viewFile/7956/5723>

ARAÚJO, R. M. L.; RODRIGUES, D. S. **Referências sobre práticas formativas em Educação Profissional: o velho travestido de novo ante o efetivamente novo**. Boletim Técnico do Senac, Rio de Janeiro, v.36, n.2, maio/ago. 2010. Disponível em: <http://www.senac.br/bts/362/artigo4.pdf>.

ARAÚJO, Adilson Cesar; SILVA, Claudio Nei Nascimento da (org.) **Ensino médio integrado no Brasil: fundamentos, práticas e desafios**. Brasília: Ed. IFB, 2017.569.

BITTAR, Marisa; BITTAR, Mariluce. **História da Educação no Brasil: a escola pública no processo de democratização da sociedade**. In: Acta Scientiarum. Maringá, v. 34, n.2, p. 157-168, July-Dec, 2012. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/17497>.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução: elementos para teoria do sistema de ensino**. Trad. Reymaldo Bairão. 7º.ed. – Petrópolis, RJ:vozes,2014.

BRASIL. Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio – **Documento Base**. Brasília, dezembro de 2007.

BRASIL, Ministério da Educação. **Catálogo Nacional de Cursos Técnicos**. Brasília: 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Politecnia no ensino médio**. Walter Garcia, Célio da Cunha (coord.). — São Paulo: Cortez; Brasília: SENEb, 1991.— (Cadernos SENEb; 5).

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. In: **Diretrizes e Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013a.p.144-201.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. In: **Diretrizes e Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013b.p. 202-265.

CANDAU, Vera Maria. Reforma Educacional Hoje na América Latina. In: Moreira, Antônio Flavio Barbosa (org.). **Currículo: políticas e práticas**. 13º. Ed.- Campinas, SP: Papirus, 2013c. – (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

CIAVATTA, M. **A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade**. Trabalho Necessário, v.3, n.3, 2005. Disponível em: [http://www.uff.br/trabalhonecessario/images/TN\\_03/TN3\\_CIAVATTA.pdf](http://www.uff.br/trabalhonecessario/images/TN_03/TN3_CIAVATTA.pdf).

DAYRELL, Juarez. **Juventude e escolarização: os sentidos do Ensino Médio**. Programa Salto para o Futuro. Ano XIX, Boletim 18. Nov.2009

GRABOWSKI, Gabriel. **Proposta Pedagógica: ensino médio integrado à educação profissional**. Ministério da Educação. Programa Salto para o Futuro. Ensino Médio Integrado à Educação Profissional. Boletim 07. Maio/Junho, 2006.

FILHO, Domingos Leite Lima. **Universidade tecnológica e redefinição da institucionalidade da educação profissional: concepções e práticas em disputa**. In: MOLL, Jaqueline. Educação Profissional e Tecnológica no Brasil Contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2010.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Espaço Aberto: **A polissemia da categoria trabalho e a batalha das ideias nas sociedades de classe**. Revista Brasileira de Educação v. 14 n. 40 jan./abr. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n40/v14n40a14.pdf>. Acesso em: 20 de março de 2018.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Orgs.). **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. – 2. Ed. – São Paulo: Cortez, 2010

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Orgs.). **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. – 3. Ed. – São Paulo: Cortez, 2012

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Concepções no mundo do trabalho e o ensino médio**. In.: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA Maria; RAMOS, Marise. Ensino Médio Integrado: concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Maria de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. - 5. ed. - São Paulo: Atlas 2003.

MACHADO, Lucília. **Ensino Médio e Técnico com Currículos: proposta de ação didática para uma relação não fantasiosa**. In: ensino médio integrado à educação profissional. Ministério da Educação. Programa Salto para o Futuro. Ensino Médio Integrado à Educação Profissional. Boletim 07. Maio/Junho, 2006.

MACHADO, Lucília R. de Souza. Politecna no ensino de segundo grau. In.: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Politecna no ensino médio**. São Paulo: Cortez; Brasília: SENEb, 1991, p. 51-64.

MANACORDA, Mario Alighiero. **História da Educação: Da antiguidade aos nossos dias**. Trad. Gaetano Lo Monaco. – 13.ed. - São Paulo:Cortez,2010.

MENDES, Aldemir Ferreira. **Contextualização e interdisciplinaridade na utilização da matemática no estudo de fenômenos climáticos e meteorológicos**. 2010. 61 f. (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola. Instituto de Agronomia. Universidade Feral Rural do Rio de Janeiro. Soropédica-RJ, 2010.

MANFREDI, Silva Maria. **Educação Profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MARQUES, Welisson. **Metodologia de Pesquisa em Análise do Discurso Face aos Novos Suportes Midiáticos**. Revista Eletrônica de Linguística: domínio da linguagem. Volume 5, - nº 1 – 1º Semestre 2011 - ISSN 1980-5799

MENGA, Lüdke; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986. (Temas básicos de educação e ensino)

MESZAROS, Istvan. **A educação para além do capital**. Tradução de Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2005.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

MOURA, Dante Henrique. **Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectiva de integração**. Holos, Natal, v.2, p.1-27, 2007. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/viewFile/11/110>.

MOURA, Dante Henrique. **Ensino médio e educação profissional: dualidade histórica e possibilidades de integração**: In: MOLL, Jaqueline. Educação Profissional e Tecnológica no Brasil Contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2010.

NOSELLA, Paolo. **Trabalho e perspectivas de formação dos trabalhadores: para além da formação politécnica**. Revista Brasileira de Educação, v.12, n.34 jan./abr. 2007. Disponível: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a11v1234.pdf>.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Textos sobre Educação e Ensino**. Campinas, SP: Navegando,2011.Disponível:<https://www.marxists.org/portugues/marx/ano/mes/ensino.pdf>. Acesso:23 de março de 2018.

OLIVEIRA, Francisco de. **“O ornitorrinco”**: A crítica à razão dualista. São Paulo: Boitempo,2003. 150p.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise de Discurso: princípios & procedimentos**. 8. ed. Campinas: Pontes, 2009. 100p

ORLANDI, Eni Puccinelli. **A Análise de Discurso e seus entre-meios: notas a sua história no Brasil**. Cad.Est.Ling. Campinas (42):21-40, jan./jun.2002.

OTRANTO, Celia Regina. **Criação e Implantação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFETs**. Revista Retta, vol. I, nº01, p.89-108, jan./jun. – 2010.

PACHECO, Eliezer (Org.). **Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica**. Brasília: Moderna, Setec/MEC,2011.

KUENZER, Acácia Z. **Ensino Médio e profissional: As políticas do Estado neoliberal**. São Paulo: Cortez, 1997.

KUENZER, Acácia Z. **O Ensino Médio agora é para a vida: Entre o pretendido, o dito e o feito**. Educação & Sociedade, ano XXI, nº 70, abril/00, p. 15-39. Disponível em: <http://www.redalyc.org/pdf/873/87313696003.pdf>. Acesso: 20 de outubro 2017.

RAMOS, Marise. **Ensino médio integrado: ciência, trabalho e cultura na relação entre educação profissional e educação básica.** In: MOLL, Jaqueline. Educação Profissional e Tecnológica no Brasil Contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2010.

RAMOS, M.N. **Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado:** In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; e RAMOS, M. N. (orgs.) Ensino Médio integrado: concepções e contradições. São Paulo: Cortez, 2005, p. 106 -127.

RAMOS, M. N. **Concepção do Ensino médio integrado.** 2008. Disponível em: [http://www.iiep.org.br/curriculo\\_integrado.pdf](http://www.iiep.org.br/curriculo_integrado.pdf).

SANTOMÉ; Jurgo Torres. **A Organização Relevante dos Conteúdos nos Currículos. In: Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado.** Trad. Cláudia Schilling. – Porto Alegre: Artes Médicas,1998a.

SANTOMÉ; Jurgo Torres. **As Origens da Modalidade de Currículo Integrado. In: Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado.** Trad. Cláudia Schilling. – Porto Alegre: Artes Médicas,1998b.

SANTOMÉ; Jurgo Torres. **O Planejamento de um Currículo Integrado. In: Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado.** Trad. Cláudia Schilling. – Porto Alegre: Artes Médicas,1998c.

SANTOMÉ; Jurgo Torres. **Os Motivos do Currículo Integrado. In: Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado.** Trad. Cláudia Schilling. – Porto Alegre: Artes Médicas,1998d.

SAVIANI, Dermeval. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos.** Revista Brasileira de Educação, Campinas, v.12, n.32, p. 52-180, jan./abr. 2007a. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234.pdf>. Acesso em: 10 de junho de 2018.

SAVIANI, Dermeval. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos.** Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 152-165, jan./abr. 2007b.

SAVIANI, Dermeval. **Sobre a concepção de politecnia.** Rio DE Janeiro: Fundação Oswaldo Cruz, 1989.

SIMÕES, Carlos Artexes. **Educação técnica e escolarização de jovens trabalhadores.** IN: MOLL, Jaqueline. Educação Profissional e Tecnológica no Brasil Contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2010.

## ANEXO A

**Declaração de coparticipação em pesquisa**

1. Declara-se para os devidos fins, que a instituição Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais – IFNMG – *Campus* Almenara, situada na Rodovia BR 367 S/N – Zona Rural, Cidade de Almenara, Minas Gerais, registrada sob o CNPJ 10. 727.655/0006-24, na figura do responsável \_\_\_\_\_ consente em participar como instituição coparticipante da pesquisa **“SENTIDOS E CONCEPÇÕES DE ENSINO MÉDIO INTEGRADO: Um estudo de caso no IFNMG–*Campus* Almenara”**, sob responsabilidade de Ronivaldo Ferreira Mendes.

2. A Instituição autoriza que os pesquisadores Ronivaldo Ferreira Mendes adentrar nas dependências da instituição para realização de uma entrevista semiestruturada com os sujeitos-professores acerca dos sentidos e concepções de ensino médio integrado e as práticas ditas integradoras que são realizadas por esses sujeitos, os dados coletados serão analisados a partir da ótica da Análise dos Discursos, no período de novembro de 2019.

3. Como instituição coparticipante o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais – IFNMG – *Campus* Almenara garante possuir infraestrutura para realização segura da pesquisa em suas dependências e que somente autorizará o início da pesquisa após os pesquisadores envolvidos na pesquisa apresentarem o parecer de aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Instituição Proponente – Universidade Federal do Triângulo Mineiro, comprovando que a pesquisa atende as exigências éticas contidas na Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde.

4. Finalmente, a Instituição Coparticipante autoriza a realização da pesquisa e a assunção da corresponsabilidade com as etapas que ocorrerem nesta.

---

Diretor-Geral do IFNMG-*Campus* Almenara

---

Ronivaldo Ferreira Mendes  
Pesquisador

Almenara-MG, .....de.....de 2019

## ANEXO B

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

#### ESCLARECIMENTO

Convidamos você a participar da pesquisa: SENTIDOS E CONCEPÇÕES DE ENSINO MÉDIO INTEGRADO: Um estudo de caso no IFNMG – *Campus* Almenara. O objetivo desta pesquisa é analisar, por meio dos discursos dos professores atuantes nos cursos técnicos integrados ao ensino médio do IFNMG *Campus* Almenara, os sentidos de “integração” e de “curso técnico integrado ao ensino médio”. Sua participação é importante, pois este projeto se justifica, por trabalhar em uma instituição pública da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica que conjugam os conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógica, nos fazem repensar cotidianamente o nosso fazer político e pedagógico, com vista ao desenvolvimento local, regional e nacional. Nesse sentido, repensar sobre as concepções e práticas no contexto da proposta do ensino médio integrado, endossam o desejo de aprofundar sobre o tema, a fim de conhecer as dimensões filosóficas, antológicas, histórica e educacionais, visando apropriar da base conceitual e metodológica, pensada com intuito de assistir melhor os sujeitos-professores, visando ainda poder contribuir para transformar os processos de ensino e aprendizagens de maneira mais significativa.

Caso você aceite participar desta pesquisa será necessário, participar de uma entrevista semiestruturada que será gravada, caso aceite, encaminharemos previamente o roteiro das perguntas para conhecimento, por e-mail do participante da pesquisa; o local da entrevista se dará no IFNMG - *Campus* Almenara em uma das salas administrativas do bloco pedagógico I, reservada e informada com antecedência aos participantes da pesquisa para essa finalidade; o tempo estimado da entrevista será de 30 minutos para conclusão dos procedimentos, a data e horários da pesquisa será estipulada em comum acordo, conforme disponibilidade do entrevistado e atendendo os prazos da pesquisa.

Os riscos desta pesquisa considerando a possibilidade de causar ao entrevistado danos de ordem não-física como intimidação, vergonha, constrangimento, medo, discriminação, invasão de privacidade, exposição, ansiedade e receio por meio do uso do instrumento de coleta de dados (entrevista), algumas medidas preventivas e curativas foram anteriormente ponderadas, para minimizar os riscos serão tomadas as seguintes providências, foram

dispensados cuidados na elaboração do conteúdo das questões de modo a prevenir os riscos supracitados. O pesquisador terá a capacitação e o preparo para abordar o entrevistado e sanar todos os questionamentos que se fizerem necessários visando minimizar os riscos. Antes de iniciar a entrevista será solicitado previamente pelo entrevistador um local reservado que seja tranquilo, proporcionando ao entrevistado um ambiente calmo onde a entrevista possa transcorrer sem ser incomodados.

O participante da pesquisa poderá ter os seguintes benefícios: Espera-se que diretamente essa pesquisa possa constitui-se um trabalho de relevância científica, social e educacional por contribuir para nortear nossas práticas institucionais, permitindo assim, suscitar uma reflexão acerca da prática formativa em educação profissional integrada ao ensino médio está condizente com a literatura. Assim, sua participação na pesquisa pode ser utilizada como fonte de informação para subsidiar o IFNMG – *Campus Almenara*, por meio das percepções dos sujeitos-professores, a (re)pensar a forma de conceber o ensino médio integrado. Indiretamente, essa pesquisa pode contribuir como instrumento para reflexão das práticas de ensino e formação de professores.

Você poderá obter quaisquer informações relacionadas a sua participação nesta pesquisa, a qualquer momento que desejar, por meio dos pesquisadores do estudo. Sua participação é voluntária, e em decorrência dela você não receberá qualquer valor em dinheiro. Você não terá nenhum gasto por participar nesse estudo, pois qualquer gasto que você tenha por causa dessa pesquisa lhe será ressarcido. Você poderá não participar do estudo, ou se retirar a qualquer momento, sem que haja qualquer constrangimento junto aos pesquisadores, ou prejuízo bastando você dizer ao pesquisador que lhe entregou este documento. Você não será identificado neste estudo, pois a sua identidade será de conhecimento apenas dos pesquisadores da pesquisa, sendo garantido o seu sigilo e privacidade.

Contato dos pesquisadores:

**Pesquisador(es): Ronivaldo Ferreira Mendes**

Nome: Ronivaldo Ferreira Mendes

E-mail: ronivaldoferreiramendes@gmail.com

Telefone: (38)999765601

Endereço: Rua João Cabacinha, 240, Apart.301, Centro, Cidade de Almenara-MG.

Em caso de dúvida em relação a esse documento, favor entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, pelo telefone (34) 3700-
---

6803, ou no endereço Rua Conde Prados, 191, Bairro Nossa Senhora da Abadia – Uberaba – MG – de segunda a sexta-feira, das 08:00 às 11:30 e das 13:00 às 17:30. Os Comitês de Ética em Pesquisa são colegiados criados para defender os interesses dos participantes de pesquisas, quanto a sua integridade e dignidade, e contribuir no desenvolvimento das pesquisas dentro dos padrões éticos.

**ANEXO C****CONSENTIMENTO LIVRE, APÓS ESCLARECIMENTO**

**TÍTULO DA PESQUISA: SENTIDOS E CONCEPÇÕES DE ENSINO MÉDIO INTEGRADO: Um estudo de caso no IFNMG – *Campus* Almenara.**

Eu, \_\_\_\_\_, li e/ou ouvi o esclarecimento acima e compreendi para que serve o estudo e a quais procedimentos serei submetido. A explicação que recebi esclarece os riscos e benefícios do estudo. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento, sem justificar minha decisão e que isso não afetará o atendimento/relação que estou recebendo. Sei que meu nome não será divulgado, que não terei despesas e não receberei dinheiro para participar do estudo. Concordo em participar do estudo, “SENTIDOS E CONCEPÇÕES DE ENSINO MÉDIO INTEGRADO: Um estudo de caso no IFNMG – *Campus* Almenara”, e receberei uma via assinada deste documento.

Almenara, ..... de..... de 2019

---

Assinatura do participante

---

Ronivaldo Ferreira Mendes  
Telefone:

## APÊNDICE A

### ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

PESQUISA INTITULADA – “SENTIDOS E CONCEPÇÕES DE ENSINO MÉDIO INTEGRADO: Um estudo de caso do IFNMG - *CAMPUS* Almenara”.

#### Questões

**Pergunta 1:** Na sua concepção, qual o sentido do ensino médio e sua representação social?

**Pergunta 2:** No seu entendimento, o ensino médio atualmente faz sentido?

**Pergunta 3:** A partir de sua vivência, os professores do campus implementam em sua prática formativas a integração? Qual o sentido do termo “integração”? De que forma ela acontece? Exemplifique.

**Pergunta 4:** Como e que tipo de integração existe entre as disciplinas propedêuticas e as disciplinas propedêuticas com aquelas das áreas técnicas?

**Pergunta 5:** Nesse sentido, você prepara suas aulas pensando na integração com outras disciplinas do curso, promovendo a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade? De que modo isso ocorre?

**Pergunta 6:** Na sua visão, que sujeitos estão sendo formados no ensino médio integrado do IFNMG - *Campus* Almenara?

**Pergunta 7:** Na sua perspectiva, a integração tem contribuído para disseminar o conhecimento técnico e tecnológico na comunidade onde está inserida? De que modo isso acontece?

**Pergunta 8:** Na sua avaliação, o ensino médio integrado no IFNMG - *Campus* Almenara tem cumprido os papéis a ele atribuídos?

**Pergunta 9:** Na instituição pesquisada acontecem momentos de planejamento coletivo que facilitam a efetivação da integração? Como os gestores articulam a integração curricular? De que modo acontece?

## ENTREVISTAS

### APÊNDICE B

#### Entrevistado 1

Ronivaldo - Vamos lá, É... professor xxxx. Então, a nossa pesquisa é intitulada “Os sentidos e concepções de Ensino Médio Integrado” Eu peço a sua autorização para gravar a entrevista. A primeira questão com a segunda, eu acho que dependendo ela já pode fazer uma junção. Então, você se sinta à vontade, você pode responder de forma separada ou junta.

Então **na sua concepção qual o sentido de ensino médio e sua representação social? E a segunda questão, é no seu entendimento, o ensino médio atualmente faz sentido?** Pode ser que ficou até separando... fica mais claro.

Resposta - Primeiro eu dou minha autorização para a pesquisa. Porque as pesquisas são sempre, sempre nos ajudam, né? A compreender e a fazer mesmo o Ensino Médio melhor, trabalhar. É, em relação às perguntas. A primeira pergunta específica sobre o sentido da representação do Ensino Médio, representação social, bom, eu ainda acho que, do ponto de vista da representação social, o EM ainda é, digamos assim, o estágio de passagem para a Universidade. (...) Percebo que as famílias como hoje o acesso à Universidade cresceu muito, o EM ficou sendo esse meio-termo, né? Então fica lá três anos e depois já se espera que o estudante complete sua formação. Então, antigamente, talvez esse seja o caso, que antes a pessoa tinha o EM como se quase tivesse quase que completado né. Pra ela já poder entrar ou ingressar no mercado de trabalho. Como hoje a exigência é um pouco maior, principalmente nos campos de chefia que tem um salário mais elevado, a tendência é exigir que o estudante, o jovem tenha o acesso ao ensino superior, e aí fica um pouco essa ideia no imaginário social de que o EM está ali pra preparar um pouco o estudante para entrar na universidade. Isso é interessante porque mesmo aqui no Instituto, alguns institutos tinha a discussão sobre formar em quatro, fazer o ensino integrado em quatro e essa ideia sofre resistência sobretudo da sociedade. Os pais geralmente é nesses institutos, na Bahia, no Norte, tiveram algumas experiências de a comunidade em geral não achar isso algo interessante justamente porque como se ele estivesse perdendo um ano da Universidade. Então, do ponto de vista da representação social, esse EM é essa passagem que está ali, ele sai do fundamental e aí no EM ele vai aprofundar alguns conteúdos pra conseguir esse acesso ao Ensino Superior. Agora...

Ronivaldo – Eu vou só complementar aqui, então na sua representação, o EM vem como uma travessia, né? E com essa percepção mesmo atual da sociedade hoje, então [no seu entendimento] **o EM tem o seu sentido?**

Resposta - O que eu acho é que a representação social do EM é um pouco isso. Agora se ele tem sentido e qual que é o sentido dele, é, se a gente pensar no sentido mais geral do EM, um dos objetivos mais gerais do EM não seriam esses. Ou seja, o EM não tá ali só pra fazer uma passagem de um ensino digamos mais genérico, fundamental, para um ensino mais especializado da universidade. Ele tem alguns objetivos, inclusive objetivos cognitivos e alguns objetivos são de convivência, de gerar algum tipo de sentimento de outras competências que você não tem nem no fundamental e muito menos na Universidade, porque na universidade você já pressupõe um ser humano em formação, mas que já está em um estágio do ponto de vista cognitivo, digamos, mais completo aperfeiçoado ou pronto. Do ponto de vista digamos assim da cidadania e de ser um adulto, etc. Então, o EM ele tem o

sentido que é o sentido mais formativo e existe essa especificidade da formação do EM que é diferente tanto do fundamental quanto do superior. É, e aí a gente fica um pouco pensando nesses objetivos mais essenciais do EM por um lado, mas por outro lado, também, a pressão dessa representação social faz com que muitas vezes a gente também trate o EM como travessia. Então, acho que tem um sentido, mas ele não é totalmente, digamos, é contemplado, seja pela instituição de ensino, seja pelo modo como os professores agem, seja mesmo como o modo com que os alunos esperam, né? Então eu penso essas duas coisas, elas acabam, elas não são totalmente contraditórias, mas em muitos pontos elas acabam digamos se “excluindo”, né? Mas elas caminham juntas na, eu penso, na escola... Então, se atualmente faz sentido, ainda faz... ainda faz sentido ter um EM penso eu é, assim talvez se a gente fizesse só um ensino básico, sem dividir em fundamental e médio, né, talvez eu acho que num seria uma boa não porque existem coisas específicas dessa idade, entre os 14 anos até os 17 que não podem ser perdidos, que devem ser trabalhados de maneira específica. Então, eu acho que se não tem sentido, deveria ter pelo menos.

Ronivaldo - Sim, ou seja, então a compreensão de EM que é uma fase escolar [em] que a identidade tá em construção, né?

Resposta - Tá em construção ainda ... e se pelo menos a gente tem a impressão de que é uma finalização, né, espécie de... significa o final da adolescência, né? Então existem coisas que são próprias do EM, tanto que, muitas vezes, você vai numa escola ou estadual e às vezes municipal e, muitas vezes, existe uma mistura entre alunos do EM e do Fundamental, porque muitas vezes causa atritos e aí que nesse caso a gente percebe que o EM deveria ter digamos o seu lugar bem específico, lembro de quando eu estava no EM eu estudei numa escola que tinha o fundamental também, então, muitas vezes, havia uma confusão dos professores e nós também dessa construção, né? É importante a gente tá mais ou menos com, mais ou menos na mesma faixa etária, não precisa ser exatamente, mas como você vai construir uma identidade própria sendo que você convive com pessoas, digamos de outra... totalmente diferente de você, de outra faixa etária? É estranho pensar nisso. Você coloca um aluno de quinze pra conviver com um de quatro, cinco anos fica uma coisa meio desbalanceada.

Ronivaldo – Sim. É, eu acho que nesse ponto você tocou vários pontos que para mim ficaram bem interessantes. Nós vamos dar prosseguimento. Então a questão três é: **a partir de sua vivência, os professores do campus implementam em sua prática formativa a integração? Qual o sentido do termo integração e de que forma ela acontece? Exemplifique.**

Resposta – Essa pergunta é difícil porque a gente vem acompanhando um pouco questões de proposta pedagógica e esse termo é um termo que ele é muito recente, o modo como ele é compreendido é um modo muito recente, inclusive na legislação. O que é um ensino integrado? Aí você tem o Ensino Integrado, não é simplesmente colocar matérias de manhã e de tarde. Então tem uma especificidade, eu penso que nem mesmo a... nem mesmo conceitualmente, nem a Legislação ainda conseguiram, digamos, dar conta desse conceito porque ele parece ser mais do que interdisciplinar, parece ser muito mais do que multidisciplinar, parece algo aproximado do transdisciplinar, então, é eu imagino que esse termo aí num tem assim um significado apenas. Em parte, isso faz com que nós também professores e mesmo a parte pedagógica ainda não tenhamos atentado pra como fazer a integração. Então, você pega, sei lá uma legislação do tipo, mesmo a nossa lei do Ensino Médio integrado, aí você pega e você não sabe muito bem se tem que ter um núcleo politécnico, então teve um período que as pessoas tavam falando do período de 2012, aí tem

um meio termo, depois disso era só uma resolução, uma orientação geral, as pessoas hoje, não tem muito algo que eles fazem integração é isso aqui. Se você fizer isso você está conseguindo uma escola com prática formativa integrada. Então varia muito. Então o sentido que eu acho do termo “integração” é que ele deveria ser algo que não é apenas uma prática específica, deveria ser algo do tipo de uma prática até de gestão, a de gestão escolar, você pega um gestor aí você vai incentivar, digamos, essa é sua meta, essa é sua política escolar deve ser essa. Essa é a política da integração. Então, penso que ela vem digamos, nesse caso, ela vem já desde lá da construção do Projeto Pedagógico, até a implementação dessas políticas por parte da gestão, inclusive, eu imagino que, sei lá, os coordenadores deveriam pensar nisso, né? Os diretores de ensino, talvez, pensar numa espécie de, assim, qual é a política da escola, nossa marca vai ser essa aqui. Então vamos fazer integração geral, de conteúdos, e de atividades, digamos, a escola vai ser isso. O que não acontece aqui e na maioria dos institutos que eu conheço. Então, seria isso, não partiria, essas práticas formativas não poderiam partir de professores específicos ou de matérias específicas, deveria ser um guarda-chuva da própria instituição. Daí seria digamos algo como se fosse a construção de identidade da própria escola. Aí eu acho que faria sentido falar em integração porque de outra forma, se pensar do ponto de vista dos projetos e dos professores, talvez a gente pudesse falar com outros termos como interdisciplinaridade, né? A transdisciplinaridade que aí partiria de um interesse do professor e mesmo dos alunos né? [...] de perceber algumas relações entre as disciplinas e colocar essa relação em prática lá na sala de aula e em algum projeto.

Ronivaldo - É pode ser que a integração ela não aconteça assim num nível do ideal, né? Porque a sua colocação você faz, que menciona, que em teorias, em teoria, mas a metodologia, o como fazer, que faz falta, né? Mas na instituição existem outras formas de integração, também, pode ser que ela não aconteça em sua plenitude, como você mencionou a inter e a transdisciplinaridade que é uma forma de perpassar por outras áreas. Quais as iniciativas que o campus ou a sua disciplina com outros professores você relaciona? Por que eu acho que o que essa questão tá pendido aqui e de que forma ela acontece? **Exemplifique essa integração.**

Resposta - É que é a quatro né?

Ronivaldo – É. De fato, a três e a quatro aqui ela já aproxima bastante. Mas, vamos colocar essa então como se fosse a questão **4. Como e que tipo de integração existe entre as disciplinas propedêuticas com aquela[s] da área técnica?**

Resposta – A gente tem, pelo menos a minha percepção do instituto, a gente tem dois tipos de movimento integrador ou interdisciplinar e transdisciplinar, dois movimentos. Esse aqui é um movimento mais local que é o movimento assim [...] de quase que de **depende muito das relações afetivas dos professores**. Esse movimento é um movimento muito local que envolve, por exemplo, uma amizade ou mesmo um interesse em comum. E aí, nesse casos específicos, os professores conseguem trabalhar na medida em que eles se conhecem mais e melhor, eles conseguem propor suas conversas assim principalmente nesses momentos assim de [...] de reunião [...], de sala de professores, esses movimentos mais distração, conseguem propor alguma coisa de local... assim, algumas vezes tem movimento local também que parte de alunos assim, o professor tal tá trabalhando uma coisa que aparecia daí e tal e aí você acaba procurando o professor pra saber o que que é e mais ou menos fazer algum tipo de integração nesse sentido [...], no sentido de ter um tema e o professor trabalha de maneira digamos interdisciplinar ou mesmo transdisciplinar isso seria só uma questão dos tempos serem semelhantes. Então tem esse movimento que é um movimento local que, em geral, ele tende a

ser no máximo interdisciplinar, você trabalha ali ao mesmo tempo ou pega um tema e os dois trabalham em comum e aí, em geral, além de local, ele é, ele começa e termina rapidamente. Então é como se fosse um miniprojeto, é uma atividade, é uma atividade pontual e acaba culminando ali.

Ronivaldo – Pontual?

Resposta – Existe um outro, uma outra, penso que nosso instituto aqui tá caminhando pra isso. Tá caminhando desde 2017 pra cá depois de reuniões gerais de mudança de PPC de curso, uma discussão mais profunda sobre avaliação e etc. sobre redução e enxugamento de carga horária e tentativa de otimizar o tempo do aluno desde 2017, 2018 foi implementada alguma coisa nesse sentido que é mesmo uma proposta da gestão tentar construir projetos como que não seriam locais, mas seriam mais disciplinas envolvidas e seria algo quase que institucionalizado não dependeria de professores específicos, então, posso pensar que projetos como, como a mostra de ciências, a gente tem aqui o IFMundo, é um projeto desse tipo que integra as disciplinas e ele foi se institucionalizando 2017, 2018 e agora 2019 já é algo que não precisaria, por exemplo, de mim ou dos organizadores do ano que vem, seria algo digamos que o instituto, pelo menos nossos campus aqui já tem expectativa que ele ocorra no ano que vem. E aí o interessante quando eu falo que nesse caso é muito mais genérico, depende mais da gestão é porque ele elege um primeiro momento da semana pedagógica e você já tem uma construção coletiva é claro que não é uma obrigação dos professores participarem, mas aí a questão é muito mais de convencimento de que é melhor fazer dessa forma do que fazer do tradicional, né? Então é um pouco isso e com isso você vai construindo a cultura né, que a cultura que é importante pra você, digamos, levar esses projetos pra frente. Então, pra responder de maneira mais resumida eu diria que um dos modos de fazer a integração ocorrer é a partir de dado tipo de pedagogia de projetos. A pedagogia de projetos eu tenho a impressão de que ele é o adequado, nesse caso nosso, pra promover a integração de conteúdos, porque você tá falando de disciplinas propedêuticas, né? Núcleo comum talvez ou as científicas com a das áreas técnicas. Eu penso que é a partir de projeto. Assim, ou a parte de projeto ou algo que já é, digamos, uma atividade que já é prevista para esses alunos. Então, seria isso.

Ronivaldo – Ah, sim. Como você mencionou, o projeto IFMundo, você poderia falar um pouquinho mais sobre o projeto porque eu acho que a proposta do IFMundo é [...] como é um projeto institucionalizado, né? Lógico, ele conseguiu um espaço muito grande, né, no Instituto do Norte de Minas.

Resposta - O IFMundo ele surgiu com o professor de história, O Leonardo, o professor Leonardo é que mais ou menos, ele trouxe pra cá a ideia pelo menos. Ele trouxe em 2016 e, aí, a gente levou um grupo de alunos pra PUC [MG] pra participar de um modelo de simulação da ONU. Então o modelo de simulação os alunos, os alunos representam o país que tem que discutir um tema e gerar propostas e solução para aqueles temas. E aí a gente levou 10 alunos, é... a princípio a gente foi meio assim na, na [...] sem muita informação, sem muito tempo, a gente estava meio em cima da hora... a gente teve pouco tempo para fazer formação de fato. E no retorno os alunos falaram assim: Oh, a gente consegue fazer isso no Instituto.

Ronivaldo - Ou seja, a iniciativa também partiu deles?

Resposta - Partiu mais ou menos. Os alunos já fazem isso. Alguns alunos eram do 2º ano, a maioria do 2º ano, a gente já tinha um pouco a perspectiva que se desse certo a gente pudesse

trazer. E os alunos, de fato, os 10 que foram, dos 10 que foram 8 eram do 2º ano. Então a gente só perdeu 2 ou 3. Então 7 ou 8 eram do 2º ano... eles puderam replicar o conceito aqui. E aí quando a gente foi replicar o conceito a gente tentou imaginar o que que aquele modelo, como aquele modelo poderia se adaptado para o Ensino Técnico Integrado porque a gente não é uma escola de Ensino Médio, a maioria das escolas que participam lá são só Ensino Médio, né? Então tem escola particular. A maior parte das escolas particulares de Belo Horizonte e tal. Então, a gente pensou isso como que a gente vai fazer algum tipo de integração com as áreas de conhecimento - das áreas técnicas principalmente, né? que era a mais difícil [...] principalmente que a gente é das Ciências Humanas. [...] E aí a gente falou assim, vamos, talvez, convidar professores da área técnica e tentar imaginar, e tentar pensar e propor temas de debate que fossem dessas áreas porque aí o professor da área técnica poderia dar um auxílio a esse aluno. Então, a gente falou assim não, de fato, a pedagogia, digamos assim ideal, nesse caso, é a pedagogia de projetos. Você vai ser um orientador, vai ter um tema, uma proposta de debate, os alunos vão ter que produzir a pesquisa, produzir o seu material de estudo, e em seguida, eles vão ter que mostrar o resultado, não é isso? Então, a gente imaginou que propondo os temas das áreas técnicas a gente conseguiria fazer a aproximação em 2017. No primeiro ano foi difícil, porque de fato a gente não teve tanta [...] tanta [...] tanto auxílio assim dos professores [...], alguns não quiseram participar, e outros participaram pouco, mas funcionou mais ou menos relativamente bem [...] 2018 a gente conseguiu de fato implementar essa proposta, 2018 [...], a gente tem um lá que é o tema da água [...], é o tema da água a gente escolheu porque tem alguns professores aqui que trabalham com a área de irrigação, no caso da Agropecuária. Então, a gente escolhe sempre temas relacionados às áreas técnicas. Então, tem sempre um ou dois temas da área de tecnologia, do pessoal de informática. Tem sempre tema de meio-ambiente, que é da área de agropecuária e da zootecnia. E, muitas vezes, tem alguma coisa relacionada com [...], com temas gerais de Direitos Humanos, que é um dos objetivos do próprio Ensino Médio, não é? A gente consegue fazer, digamos, a gente escolhe os temas de acordo com os objetivos do curso, e aí a gente conseguiu fazer com que esse ano de 2019, com que muitos professores ajudassem. Então, esse ano a gente tem inclusive [...] a gente fala assim, olha, tema tal... aí a gente sabe que o professor trabalha isso em sala de aula e já orienta os alunos e já fala com o professor que a gente vai deixá-lo como se fosse uma referência para pesquisas, então se o aluno tiver uma dúvida sobre aquele assunto, ele não vai me perguntar, ele vai direto no professor da área técnica, e o professor da área técnica vai conseguir fazer algum tipo de movimento. E, além disso, a gente, esse ano especificamente a gente fez as formações específicas, chamando esses professores de diversas áreas pra dar uma espécie de minicurso em uma formação mais presencial com os alunos todos sobre temas que eles são especialistas. Então, com isso a gente conseguiu fazer, assim mobilizar professores e muitas vezes até de fazer com que eles modifiquem, é, num dado sentido, a sua própria aula, então por exemplo, ao invés de eu dar irrigação nesse semestre, eu vou tentar falar com eles nesse semestre pra, talvez ajude, lá no segundo, algo nesse sentido. Então a gente vem fazendo aos poucos esse movimento. Então, o IFMundo ele é o projeto mais interdisciplinar e transdisciplinar que a gente tem aqui que é um projeto que não é de uma disciplina só, ele é um tema, ele é uma proposta que não tem como objetivo [...] é conteúdos [...] ou aprender, aprendizado de conteúdos que acaba, no final das contas, o aluno vai ver ver mesmo o tema específico. É muito mais um objetivo de gerar competências ou reflexões genéricas sobre o mundo e sobre como aqueles problemas podem afetar o aluno e o seu dia a dia. Então, é muito mais uma proposta de tirar os conteúdos. Interessa pra gente [...] ter os conteúdos, mas meios para chegar ao objetivo. E o objetivo é mais esse [...] como eu tava conversando aqui com uma aluna, falando com ela o tanto que ela cresceu, era uma aluna que não se expunha em sala de aula, que não tinha [...], que era uma aluna que nos conselhos de classe era vista como uma má aluna, com por exemplo uma letra

e um tipo de escrita, que não era um tipo de escrita adequado, e o tanto que ela melhorou de 2018 pra cá. É [...] muito em função do projeto IFMundo, porque ela foi uma das que nós convidamos, embora, ela tivesse todas as características pra não fazer parte da organização, agente convidou para ela fazer parte da organização e isso ajudou muito ela, e hoje em dia você chega em sala de aula e ela já te faz perguntas sobre o tema, sobre algum tema da aula, ela já escreve melhor, ela tem mais autoestima. E assim por diante. Ela já consegue, digamos, apresentar um trabalho. Coisa que ela não fazia lá no primeiro ano. Então, a gente pensa sempre nisso quando a gente vai fazer o IFMundo, então por exemplo, quase que não tem temas de filosofia que é a minha área, né? Às vezes tem de história, geografia, mas de filosofia mesmo a gente [...] nem ousei propor algum tema. Então é isso.

Ronivaldo - E nesse projeto IFMundo qual é o papel do aluno?

Resposta - Aí é que tá. Em teoria, o papel do aluno seria o papel de ser mais autônomo. Pedagogia de projetos um pouco que traz isso, de dar autonomia pro aluno depois que ele teve interesse de [...] de que aquele tema é um tema interessante pra ele, então, nosso papel antes de falar do aluno seria primeiramente esse, convencer o aluno, ou mesmo discutir com o aluno essa problemática para ter um tema geral, mas ele pode ir pra vários lados. É, talvez convencer o aluno de que essa temática é legal, e existe alguma coisa, algum tema, e algum caminho naquele tema que ele pode traçar, que vai fazer sentido pra ele. Então, esse seria o primeiro papel. Depois disso é que a gente pensa no, talvez aí no papel do aluno, na ação do aluno e a ação do aluno seria essa de ter uma autonomia de pesquisa e de propor, digamos, os problemas e de problematizar também aquele tema, inicialmente, e seria um percurso quase que solitário, não é solitário porque a gente sempre faz as duplas, então, por exemplo, sempre tem dois Brasis pesquisando sobre um tema numa mesma sala. Porque ele pode conversar com a sua dupla, e sempre tem países parecidos com o Brasil. Ele pode pedir ajuda para aquele grupo. Nós formamos os grupos. Então o aluno tem esse papel de colocar um cronograma para si mesmo de estudo. De propor os temas, pesquisar. A gente tem um professor, a gente vai dando orientações, lê isso, lê aquilo, mas isso não é ideal, o ideal seria um sujeito autônomo, não é? Na prática, na prática, vem aumentando assim o grau de autonomia dos alunos, então, se a gente pensa em 2017, 2017 eles pesquisaram menos. A gente fez pesquisa sobre isso, sobre a percepção do aluno [...] 2017, 2018 ele fez a pesquisa, 2019 a gente tá elaborando os casos, tá fazendo a tabulação. Mas aí a gente percebe isso que o projeto ele tem o objetivo de autonomia o que quer que seja, mas esses objetivos nunca são alcançados na primeira vez. O projeto tem que ser maturado. Ele tem que fazer parte da cultura do *campus* pra que ele de fato é [...] possa atingir de maneira mais satisfatória ou real os objetivos. Então, é [...] esse ano foi melhor que o ano passado. A tendência que no ano que vem seja melhor que esse ano, né? Então, quando se fala em autonomia, é um tema abstrato, né? A gente fala, por exemplo, de empatia também é um tema muito abstrato para os objetivos do IFMundo, né, por exemplo ele apresenta um outro país ele tem que dar conta de olhar o mundo por uma outra perspectiva. Também, é um tema muito abstrato a gente coloca no projeto como objetivo, mas obviamente nem todos conseguem alcançar de maneira satisfatória todos esses objetivos de uma vez só. Então, alguns conseguem e outros não é a gente vai tentando, tentando reformular o projeto pra que mais pessoas consigam, consigam chegar lá.

Ronivaldo – Ok. Então, a quinta pergunta: **nesse sentido, você prepara as suas aulas pensando na integração com outras disciplinas do curso, promovendo a interdisciplinaridade, a transdisciplinaridade, e de que modo isso ocorre?**

Resposta – Às vezes, nem sempre. A maior parte das vezes eu preparo a minha aula pensando na minha disciplina. Porque novamente a gente volta a um ponto que é o ponto de que a própria instituição exige que a gente dê certos conteúdos e não só a Instituição, mas os alunos mesmos exigem por conta dessa representação social vinculada ao ENEM e tudo mais. Então, do modo como a gente tá estruturado hoje, é impossível eu não pensar na minha disciplina a maior parte das vezes que eu vou preparar a aula. Então, tem alguns conteúdos que são os conteúdos assim [...] que são os básicos e eles têm que ser vistos. Uma que a gente tem uma questão do Ensino Integrado [...] acaba que a maioria das disciplinas têm pouca aula, pouca hora-aula, não é isso? Para o conteúdo se comparado com a escola tradicional de ensino médio apenas. Você tem três aulas de física lá, você deveria ter seis aulas de física. Na filosofia e sociologia também é a mesma coisa. As disciplinas tão sempre reclamando de pouca aula. Então, a maioria das vezes eu preparo a minha aula pensando na minha disciplina só. Algumas vezes não, por exemplo, a gente tem que [...] o que acontece é que no primeiro semestre como eu tô muito vinculado ao IFMundo, o primeiro semestre, principalmente a metade lá do 2º bimestre, eu só penso no IFMundo. Então, as minhas aulas são praticamente pra o IFMundo [...] aí eu meio que abandono o conteúdo. O meu conteúdo fica parado, eu dou uma pausa em maio, e retorno agora em julho, não é isso? Então, maio e junho basicamente meu conteúdo para. Eu pauso todas as turmas que eu ministro aula e eu paro e só falo de temas gerais do IFMundo e como que a gente pode fazer integração e a gente fala dos projetos e então fala assim [...] hoje a gente vai falar da questão dos [inaudível]. do tema social, não é da minha disciplina, mas a gente acaba trabalhando e vendo essas questões e questão de como um diplomata se porta. É, como que eu devo argumentar, como que eu construo uma proposta de solução pra um problema. Não são conteúdo da filosofia, mas eu paro as minhas aulas e faço isso. Então, a gente tem esse movimento de pensar a integração nesse período e a gente teve uma experiência no ano passado que a gente reformulou nesse ano que é a do 3º ano. Então, no 3º ano aqui nas aulas de ciências humanas a gente não tem filosofia, sociologia e geografia. O 3º ano chama “seminários de ciências humanas”. E teve uma resistência grande no início. No ano passado a gente foi quase que decapitado pela escola [...] os outros professores e os pais dos alunos principalmente, e dos alunos. Eles não, digamos, eles não admitiram a ideia e aí a coisa foi, foi ficando difícil de contornar e esse ano a gente mudou a estrutura. **No ano passado a gente pensou de uma maneira *interdisciplinar mesmo*. Então, era mais de um professor em sala de aula.**

Ronivaldo – Ao mesmo tempo?

Resposta – Ao mesmo tempo. Eram sempre dois professores. Às vezes três professores numa mesma turma. É, existia um caminho digamos curricular comum, então, tinha filosofia, então às vezes a filosofia era importante para algum determinado tema ou tópico. Às vezes não. Então às vezes eu ficava um mês sem entrar na sala de aula, depois eu ficava direto durante dois meses, e assim por diante. Acabou que não, não é que não deu certo, acaba que a pedagogia, é um ponto de tentativa e erro, mas não funcionou de modo como a gente previu. Teve muita resistência. Da instituição, dos pais, dos alunos e dos alunos. E, às vezes, até nosso mesmo, de [...] desconfia de professores [...] foi muito difícil. E a gente reformulou nesse ano de modo a reduzir o número de professores a participar do projeto e ao mesmo tempo tentar dar aula ao aluno uma espécie de impressão de que a coisa tá funcionando do modo tradicional. Então, eu entro lá e falo assim que eu tô dando aula de filosofia, certo? Muito embora do ponto de vista da interdisciplinaridade exista alguma coisa ou outra. E a gente senta com o professor xxxx e o com o xxxx, que são os professores, praticamente a gente senta e conversa da disciplina, qual conteúdo que tá, como é que a gente faz para fazer os projetos, então, por exemplo, a nota é uma nota só. Os trabalhos eles fazem e aí a gente faz

mais ou menos uma divisão ali entre as notas..., mas o básico ali da nota que é 70% da nota é todos os professores juntos é que dão a nota. E aí o resto fica pra disciplina específica pra eles terem mais ou menos essa impressão de que tão no tradicional, que se tira do tradicional o próprio aluno fica incomodado e não consegue dar conta de entender o que tá acontecendo. Então, a gente tem essa experiência, esse ano tá funcionando melhor do que ano passado. É, mas depende muito, nesse caso.

Ronivaldo – E qual é o modelo desse ano?

Resposta – O modelo?

Ronivaldo – Isso.

Resposta: O modelo desse ano é mais ou menos o seguinte: a gente pede a disciplina de ciências humanas, tá escrito ciências humanas lá no negócio, no coisa deles. E a gente tem os horários. E aí os horários a gente mantém, então por exemplo, a gente não entra mais em sala de aula junto. Então os horários a gente mantém a parte de história, a parte da geografia, da sociologia e filosofia. Filosofia e sociologia a gente vai invertendo as aulas. E aí, a gente tem, eu sei em geral mais ou menos o que o outro tá trabalhando e aí eu tento na medida do possível fazer uma aproximação. Então, por exemplo, agora a gente tá os meninos tavam falando sobre, sobre a questão do Estado, os tipos de Estado e tudo mais. E tem uma discussão na Filosofia sobre isso. Então, acaba que a gente pode, digamos, tratar de temas ali de modos diferentes, mas acaba que a gente consegue - não sei se fazer totalmente a interdisciplinaridade, mas na maior parte das vezes a gente tá ali mais ou menos ali junto. Eu sei mais ou menos o que o outro tá trabalhando, então, em sala de aula eu posso falar assim: “vocês tão vendo isso na aula tal”, e eu tô falando disso também, então [...]

Ronivaldo - Contextualizando?

Resposta - Contextualizando a parte da história. Eu vou falar de história aqui porque vocês já tão vendo isso aqui também. É um pouco disso também a proposta. O ideal mesmo seria fazer mais, né? Fazer desde o início uma proposta geral, oh, o ano é isso aqui o nosso conteúdo, então a gente vai [...] os conteúdos vão pegar uma vassoura e dar uma limpada pra ficar mais ou menos orgânico.

Ronivaldo – hum, Hum

Resposta – Então a gente não conseguiu fazer no ano passado, tentou fazer no ano passado, ficou meio traumatizado e nesse ano a gente foi pro caminho um pouco mais fácil.

Ronivaldo – Professor xxxx, desculpa, é, mas como que você avalia esta experiência desse projeto do ano passado?

Resposta - No ano passado foi péssimo. Foi péssimo, porque a gente teve problemas de todos os alunos. A gente teve problemas do lado dos alunos que, o que acontece, o problema é esse, a gente das ciências humanas propôs a aula, assim que seria diferente, não seria tradicional. Teria, não teria uma aula de filosofia. **Os alunos ficaram, e além de não ter aula de filosofia, a metodologia também era diferente. A metodologia era um pouco mais ativa no sentido de que eles tinham para cada aula já ter feito pesquisas sobre o tema e já ter feito atividades sobre o tema.** A gente ficaria ali muito mais no sentido da retaguarda e faria

proposta de projetos de pesquisas para eles. Então, o que aconteceu é que nesse momento de, de primeiro momento do 1º trimestre do ano passado, de propor os temas para iniciar os projetos houve uma apreensão dos alunos enorme, então pra você ter uma ideia a gente só conseguiu fechar as temáticas no final do 1º trimestre. A gente tinha perdido aí um tempo enorme com isso. Aí os alunos ficaram nessas de como que você faz com a pontuação? Aí você fala assim, “Gente pode ficar tranquilo, porque a gente só vai pontuar no 2º trimestre”. Mas aí os meninos perguntam “e se a gente for mal no 2º trimestre, a gente vai perder o ano?” E aí tem a questão dos pais. E tem a instituição que exige que você lance uma nota no primeiro trimestre pro aluno, mas se não tem nota ainda porque na nossa metodologia não tem como você ter uma nota sendo que estão escolhendo os projetos ainda, você não conseguiu avaliar nada no início e aí a gente vê uma insegurança muito grande por parte dos alunos porque eles estão acostumados já desde criança a um modelo que eles se sentem bem nesse modelo por mais que seja um modelo que cause muito dano psicológico mesmo e alguns danos de competências mesmo e tá ali na cadeira, só faz a avaliação no final acaba que ele é um mestre de fazer avaliação, mas não consegue fazer mais nada. Apesar de tudo isso, ele se sente confortável, confortável nessa relação mais é causa e efeito. Nota gera os resultados, e assim você faz, você entrega no prazo, consegue não conseguir etc. Então, uma insegurança muito grande por parte dos alunos. A gente também não soube, como era uma proposta nova, lidar com essa mudança e então a gente teve, pediu, talvez, assim um suporte da instituição e dos pais [...], esse suporte dos pais não veio, os pais ficaram mais [...] mais reticentes ainda porque [...] porque era o 3º ano e aí é uma proposta nova eles ficaram preocupados com o ENEM do aluno se ia prejudicar nos conteúdos, alguns conteúdos a gente não conseguia dar, do ponto de vista da estrutura mesmo, da organização, da metodologia, porque se os alunos escolhem um projeto que tem mais a ver com alguns conteúdos, a gente acaba tendo que escolher dando preferência para aqueles conteúdos em detrimento de outros. Então, os pais ficaram mais inseguros principalmente por conta da questão do ENEM que bateu mais forte. E a instituição também, do ponto de vista geral, a gente não conseguiu esse apoio, eu penso. E também nós mesmos começamos a duvidar de [...] do projeto, da metodologia, da estrutura e aí, a gente teve, também, algumas questões internas do grupo, que eram 6 professores, e quanto mais professores você envolve mais difícil porque tem questões pessoais e etc. E aí a coisa funcionou, né? De modo como a gente tinha pensado. Antes foi um teste. Foi um teste que agora a gente consegue, nesse ano agora de 2019, a gente deu uma melhoria. Do jeito que tá funcionou. Agora funcionou. Tá funcionando. Funcionando. E os alunos têm uma vantagem enorme que eles percebem essa vantagem que é o número de avaliações cai pela [...] divide por 4, por que são 4 disciplinas, mas a avaliação é integrada, só uma. Eles veem essa vantagem de um lado. É, de outro lado, eles alguns ainda ficam é [...] ainda ficam reticentes porque é mais fácil, é mais fácil pro aluno por exemplo que não quer estudar, ele tem uma avaliação só, que é 4, né? Fora o trabalho em grupo ali ele participa e consegue resultado esperado. Mas, é isso. É projeto tá, projeto não, esse [...] esse modo, né, de integração das ciências humanas tá caminhando e esse ano, de maneira melhor.

**Ronivaldo – Hum, Hum. Entendi. A questão 6: Na sua visão, que sujeitos estão sendo formados no ensino médio integrado no IFNMG - Campus Almenara?**

Resposta: que sujeitos estão sendo formados? Tenho impressão de que varia muito aqui, sabe, você tem alunos, sujeitos que são formados, assim, de acordo ou mais ou menos de acordo com os objetivos do ensino médio e outros não. Outros tão [...] tão se tivesse aqui nessa escola e se tivesse em outra escola, estaria mais ou menos o mesmo, né? Eu tenho a impressão de que aqui, especificamente, a diferença grande, a grande diferença é que ele, é que o aluno, ele tem uma visão mais abrangente, sabe, ele consegue perceber outras coisas, outras nuances

do mundo. Em geral, ele fica aqui o dia todo, então ele não fica tanto com a família, então os valores dele aqui são construídos muito em função das amizades que ele tem, da relação que ele tem com os professores, ele é um pouco mais estimulado [...] até o nosso *campus* ser grande, estimulado a ele ter a ideia de que ele é capaz de levar, tocar o projeto de vida sozinho, seja ele qual for. Então, eu penso que o aluno nesse sentido, e aí de qualquer Instituto Federal, a maioria dos Institutos Federais é assim - ele passa a maior parte do tempo tendo essas experiências aqui dentro da escola. Então, uma formação de um outro aluno de uma outra escola que seria muito mais próxima da família, enquanto sujeito né, ou mais próximo de experiências, são experiências da rua, dos amigos, etc. Aqui as experiências dele são todas voltadas a alguma coisa relacionada ao ensino. Então, ou algum projeto de extensão e de pesquisa. Então ele fica aqui quase o tempo todo, quase o dia todo, então ele se forma nessa perspectiva de [...] se fazer dentro de uma escola, ele envolve a fazer pesquisa, a questão das viagens técnicas, e mesmo de um ensino e uma tentativa até de ser mais organizado, no sentido de que ele precisa ser mais organizado. Se ele não for ele não dá conta. Então ele tá ali o tempo todo derrapando, então ele sai daqui com a capacidade de gerir tempo, de gerir melhor o tempo do que um aluno que – o tempo escolar né? – do que de um aluno de uma outra instituição. Eu penso que seria esse perfil do aluno, mas é claro que vai variar, deveria pelo menos variar de curso pra curso, os cursos eles têm perfis de formação diferentes. Então, talvez aqui a gente fale aqui no campus Almenara perceber diferentes, a diferença de perfil de formação, qual é o perfil do zootecnista? Ele é diferente do perfil do técnico em agropecuária? Deveria ser, mas não é. Aqui no caso específico a gente não vê muita diferença entre agropecuária e zootecnia. A questão a pensar é o perfil de aluno, o perfil de egresso, né? É, no caso da informática a gente já percebe um sujeito diferente. É, em geral, os alunos da informática, eles são mais, na minha concepção, eles têm mais é [...], autonomia, do que os outros. Não sei por quê, qual é o motivo, mas acaba que eles conseguem, eles conseguem, por exemplo, trabalho em grupo, você não precisa dar muita orientação, eles já pegam os negócios, e fazem, são mais ativos nesse sentido. Então [...]

**Ronivaldo – Ok. A questão 7: Na sua perspectiva, a integração tem contribuído para disseminar o conhecimento técnico e tecnológico na comunidade onde está inserida? E de que modo isso acontece?**

Resposta – Pergunta difícil. Disseminar o conhecimento porque aqui a gente tem uma dificuldade grande aqui de na comunidade onde está inserido em relação ao conhecimento da área tecnológica. De que a gente nem sabe na verdade, porque não existe pesquisa, deveria ter, sobre como que o nosso egresso, digamos, atua na comunidade. A gente não tem nada, pelo menos que eu conheça, a gente aqui de Almenara ainda tá muito atrás no sentido de fazer uma pesquisa pra ver se de fato qual é o impacto desse nosso aluno na comunidade. O impacto técnico. O conhecimento técnico. E ele tá no mercado de trabalho. E eu não saberia dizer. A gente tem a impressão de que contribui sim, se pegar as pesquisas genéricas e de falar assim, olha, lugares em que tem instituo federal e cidades mais ou menos como Almenara, de 50 mil habitantes a gente sabe que tem um impacto gigante na própria oferta de serviços e de conhecimento tecnológico na comunidade. A gente sabe que isso traz aumento de PIB, tem estudos que vão dizer que médias comunidades aqui o próprio PIB tende a aumentar quando tem uma escola federal, só pelo fato de ter uma Escola Federal. Acaba interferindo na economia da cidade, no bem-estar, no IDH, e etc. etc. Mas do ponto de vista da nossa instituição, eu não vejo, eu não tenho como falar isso porque não tem pesquisa feita. Uma outra coisa para ser avaliada. Por exemplo, eu encontro pessoas na rua, as vezes eu tô na loja de informática, eu encontro lá uma pessoa que formou aqui, que eu dei aula pra ela, mas é uma coisa de percepção, [...] sabe você tá trabalhando na área, tem os

meninos que trabalham lá na BioNet, tem o pessoal que trabalha em outros lugares e que você fica sabendo, mas em relação ao impacto ou a disseminação desse conhecimento acho que teria que fazer uma pesquisa mais científica, né? Pra responder essa pergunta aqui.

Ronivaldo – Mas qual é sua leitura? De forma genérica mesmo?

Resposta – Que tem um impacto. Essas informações têm um impacto grande, no entanto, a gente tem, a minha percepção é que como a cidade, ela é ainda pequena, e a gente tem cursos [...] a gente tem dois problemas aqui, na verdade não são problemas, o modo como funciona não tem como mudar. [...] que aqui é um instituto rural. Então, a gente teria que pensar a princípio nas questões rurais, né isso? Campus rural deveria pensar nisso. O problema é que a gente não, não me parece que tem aqui é... absorção dessa mão de obra. Então o que acontece por um lado a gente não tem absorção de mão de obra e por outro lado reforça ainda, a falta desse impacto, o fato de os próprios alunos não verem no ensino técnico o fim da sua formação. Então, é ele não pensa em ser um técnico. Ele entra aqui já com outro pensamento. Ele pode trabalhar ali talvez se não tiver nada. Mas se tiver outra coisa melhor, ele vai pra outra coisa melhor. Mesmo que essa outra coisa seja fora da sua formação técnica. Então, a gente não teria, mesmo sendo um campus rural, com objetivos de chegar a lugares mais afastados, teria como absorver. Por outro lado, o curso de alternância consegue fazer isso, consegue fazer de maneira mais palpável, você consegue, tem números que dizem isso, quantos alunos estão trabalhando na, sei lá... você consegue saber, quantos projetos foram implementados, projetos técnicos e tecnológicos foram implementados por eles no ano de 2018, você consegue ter um número, e você vê que a coisa, nesse caso específico, tem uma disseminação de conhecimento, no caso da alternância. E no caso dos outros cursos, da zootecnia e agropecuária pelo menos, eu não vejo muita contribuição de disseminação de conhecimento a não ser casos específicos. Hoje de Administração tá começando e a gente não tem como saber, e o curso de informática o curso tá voltado mais pra área urbana, ela mesma e aí sim eu vejo muita gente uma percepção somente não é algo que eu poderia dizer com certeza [...] muita gente de fato trabalhando na área ou mesmo que não seja o técnico a pessoa tenta uma formação ou no ADS ou mesmo cursos de outros lugares dessa mesma área. Então eu vejo mais, eu vejo assim, meio que um paradoxo, do instituto, ele é rural, mas apenas um curso consegue atingir os objetivos de um campus rural. Os outros dois seriam Zootecnia e Agropecuária eles deixam um pouco a desejar em relação ao egresso. Né? você, seria minha percepção, mas pode ser que eu esteja errado.

Ronivaldo – Ótimo, mas eu gostei, foi um panorama e traz várias considerações né? Para fazer análise. A questão oitava: **Na sua avaliação, o ensino médio integrado no IFNMG - Campus Almenara tem cumprido os papéis a ele atribuído?**

Resposta – Tem totalmente não. De tá caminhando, ainda tem muito caminho. Mas eu acho que nenhuma escola de Ensino Médio Integrado, nenhum Instituto Federal conseguiu ainda uma fórmula que faça ele cumprir todos os papéis atribuídos. São papéis genéricos, né? Então é [...], é muito difícil você dizer que cumpre totalmente, mas eu tenho a impressão de que tá em um processo de desenvolvimento, então, por exemplo, a gente não tem uma cultura ainda de identidade de saber qual que é a função do Instituto não tem um planejamento da gestão escolar pra definir dez anos ou cinco anos que diga assim olha, as nossas estruturas básicas são essas aqui [...], então, todo mundo tem que trabalhar de acordo com isso aqui, se chegar aqui um novo trabalhar de um jeito diferente, você vai ficar pra trás. Vai ter que fazer isso aqui. É como uma escola particular, por exemplo, tem, escola de mais tradição. Tá ali, você consegue saber mais ou menos qual é a gestão escolar, qual é o

projeto da escola. Não é um problema do campus Almenara. Isso aqui é um problema de todos os Institutos Federais, ainda é muito novo, ninguém sabe muito bem como fazer. A gente tem algumas [...] algumas [...] é [...] algumas instituições que tão testando coisas, você pega lá Jacarezinho, eles tão testando e você não sabe muito bem se aquilo que eles tão fazendo vai no final das contas cumprir os papéis designados, atribuídos. Você tem Diamantina propondo uma concepção de Escola diferente, também, mas a gente também não sabe se eles vão cumprir ou não. São propostas diferentes porque a percepção é um pouco de que a gente não tá conseguindo ter uma identidade fixa, ah o instituto é isso então a gente tem que fazer esse tipo de coisa. Se a gente fizer esse tipo de coisa a gente vai atingir aqueles objetivos ali. Então acho que falta isso em todos os institutos. Então a gente cumpre, mas não cumpre como deveria. É isso.

Ronivaldo - A última questão: **Na instituição pesquisada acontecem momentos de planejamento coletivo que facilitam a efetivação da integração? Como os gestores articulam a integração curricular? E de que modo isso acontece?**

Resposta – É poucos momentos. Praticamente quase nenhum. O planejamento coletivo no início do ano, mas aquele planejamento genérico, né? Você fala das coisas que vão acontecer mais ou menos [...]. Agora na disciplina de Ciências humanas a gente teve um planejamento um pouco mais coletivo, planejou as aulas mais ou menos qual vai ser o conteúdo de um e de outro, planejou isso aqui vai ser nesse momento e esse no outro. E aí no terceiro trimestre a gente faz isso e tal. Bom, mas na maior parte das vezes não tem planejamento coletivo. Tem planejamento individual. Eu vejo isso. É a gente inclusive [...] eu fiquei, eu [...] em 2018, eu fiquei responsável pelo o [...] liderar a escrita do projeto pedagógico do curso de Administração e lá a gente tentou é [...] tentou fazer uma espécie de obrigação quase [...] que o professor de fazer planejamentos coletivos. Como que a gente pensou? Só que agora eu não sei como é que tá funcionando agora porque eu sai da coordenação. Eu só fui escrever o projeto e depois eu ia abandonar lá porque eu não sou da área da administração, então a gente pensou o seguinte: vamos ter as disciplinas do Núcleo Comum, beleza, não vamos tirar nenhuma carga horária delas e vamos ter as disciplinas do núcleo técnico e vamos manter aqui o mínimo que lá no catálogo é 1000 horas da administração. Então, as disciplinas vão ficar com a mesma carga horária de 1000 horas. E a gente falou assim: vamos criar aqui um núcleo no meio que é o núcleo integrador, e esse núcleo integrador a carga horária dele, ela vai pegar um pouco daqui da carga do técnico e um pouco da carga horária do [...] núcleo comum, das disciplinas científicas. E aí, quando a gente for fazendo isso vai chegar o terceiro e quarto ano de curso e a gente vai ter mais disciplinas desse núcleo, porque a proposta seria essa, iria começar com poucas e depois ia crescer. Então a gente começou com quatro disciplinas. **A gente propôs Ética e Filosofia, tem a questão da ética empresarial, que é uma disciplina do técnico, e filosofia que é uma disciplina do núcleo comum – científica.** Então a gente fez uma espécie de junção das disciplinas que valia tanto para a carga horária de uma quanto para a carga horária de outra. Matemática financeira que eles tinham Matemática Financeira no técnico da administração e tem também matemática no ensino médio, então pegaria ali quando ele fosse dar Matemática Financeira, que eu acho que é no 2º ano, e faria a integração dos conteúdos e das metodologias. É, Sociologia que aí é Sociologia rural [...] Sociologia e gestão rural, eles têm a disciplina de gestão rural e sociologia rural e aí a gente faz também a amarra. E Artes e Marketing. A gente também faz [...] fez as quatro disciplinas. A gente propôs lá no PPC do curso que o professor os professores são obrigados em certo sentido a fazer o planejamento coletivo. Então eles têm que sentar no início do ano e fazer o planejamento coletivo e distribuir a ideia é que tivesse dois professores em sala de aula em determinado momento

que o conteúdo ali necessitava dos dois professores. E aí, nesse projeto pedagógico era quase que obrigatório ter reuniões coletivas desse núcleo. Então, as reuniões coletivas do núcleo, e aí o que acontece é que o projeto não tá sendo colocado em prática do modo como ele deveria ser. Por exemplo, eu dava aula de sociologia em não teve nenhum chamamento de reunião em nenhum lugar para ter essa efetiva integração. Então, eu vejo que, na verdade, novamente a questão de se ter uma gestão - de ter um – digamos assim - um fio condutor da gestão é que falta. Porque você teve a gestão mudou e acaba que tudo que você tinha planejando no projeto de curso acaba que não é colocado em prática, então é preciso ter um plano gestor assim da escola que quando mudar o gestor, seja o coordenador, seja alguém do núcleo do pedagógico, seja alguém, [...] os próprios docentes, quando mudar um, não jogue tudo para escanteio [...] e que as coisas se efetivem de fato. Então, eu penso que é necessário além de rever no caso os gestores aqui, os planos de curso, os planos de curso, também que coloquem essa [...] esse planejamento coletivo como algo quase que obrigatório aí para fazer as coisas funcionarem. É isso que eu penso.

Ronivaldo - Nesse momento que foi construído esse projeto, é [...] vocês inspiraram em quê? Porque quebrou o modelo do projeto, né?

Resposta - A gente inspirou. O que aconteceu. A gente não queria radicalizar, ou seja, por exemplo, como fez Diamantina ou como é em Jacarezinho. Inclusive, os tempos escolares são diferentes lá. É por semestre. Tem disciplina optativa e etcetera. Tem itinerário formativo. Isso daí no nosso modelo a gente pensou que não iria funcionar porque já existem dois modelos alternativos aqui na escola, um que é aqui do ensino clássico tradicional e o da alternância, se a gente viesse com mais um, iria bagunçar o coreto todo. Ia ter que formular horário de professor. Ia ser um caos. Falei assim, vamos tentar manter uma estrutura. Não ser tão radical com a mudança não ser muito diferente. Vamos tentar manter disciplinas, por exemplo, no seu tempo – de um ano. É [...] e aí a gente inspirou basicamente no IF Farroupilha, no Instituto Federal Farroupilha. Eles já propõem isso desde 2014. Eles já têm cursos com essa proposta de um núcleo, de um núcleo integrador. Então, eles têm lá disciplina. Então por exemplo, mesmo a forma de construir o plano, as ementas, ali o ementário, a forma de construir é diferente [...], então a forma de construir o ementário já tem que ter necessariamente a integração. Lá no ementário. Tem que colocar lá quais disciplinas e quais conteúdos ele vai atacar juntamente ali. Então, é uma proposta de, nesse caso nosso, foi uma proposta de construção coletiva das próprias ementas. Então, eu sentei lá como coordenador do projeto. **Eu sentei com cada núcleo, com o de linguagem, com núcleo de humanas, com o núcleo de ciências da natureza; com cada núcleo eu expliquei que eles deveriam fazer a ementa de modo integrado.** E aí, o ideal que foi colocado no projeto é que depois as reuniões de planejamento continuassem [mas não aconteceu], mas foi inspirado lá no IF, basicamente no IF Farroupilha, esse modelinho, que já é um modelo institucional. Todo curso lá é assim.

Ronivaldo - Entendi. É [...] tem deixado aqui uma seguinte situação: como que tá fazendo referência à questão de gestão na construção desse projeto, como os projetos que fogem um pouco do modelo mais tradicional, né? ... que é o da Administração e o da alternância, especificamente o da Administração, teve participação de membros é [...] que não são do corpo docente?

Resposta – Teve. A gente teve quando montou [...] fez a portaria, a gente chamou não sei se foi, se não me engano, foi o Inácio, se não me engano [...] não tenho certeza agora. Mas, a gente teve lá as pessoas lá do Núcleo Pedagógico que esteve aqui com a gente. Para fazer...

inclusive não sei se foi você ou foi o Inácio?

Ronivaldo – Não, deve ter sido o Inácio, eu estava no mestrado.

Resposta – Inclusive a arte do projeto foi ele que escreveu. Ele e [...] foram os dois ajudaram na escrita do projeto, e principalmente ali no início ali da gente pensar no modelo né [...] foram importantes naquele início para pensar no modelo. Aí depois a gente partiu pra conversa com os núcleos. [...] E aí depois partiu pra uma conversa maior com todos os professores porque havia uma demanda institucional de fechar o subseqüente e abrir o integrado. A gente precisava fazer isso, construir um projeto nesse ano de 2018 porque começou assim mesmo foi a audiência pública, depois foi a construção do modelo, os objetivos, e depois foi de núcleo em núcleo pra fazer a proposta das ementas e dos conteúdos e das disciplinas, mais ou menos esse o movimento que a gente fez.

Ronivaldo - E qual foi o papel da gestão, vamos colocar assim a gestão pode ser tanto em termos de gestão no sentido maior, né? [...] Da direção de ensino, diretor, as figuras [...] e a direção de ensino?

Resposta - Na construção do projeto?

Ronivaldo - Isso.

Resposta – Se não houvesse a direção que tava aqui em 2017-2018, não haveria esse projeto. Pelo menos assim, eu tenho a impressão de que ele não caminharia porque eu tô falando isso [...] eu não sou da área de Administração, eu entrei lá por conta de uma necessidade específica lá, aconteceu de várias professoras entrarem de licença e acabou que não tinha ninguém pra assumir o núcleo. Desde 2015, 2016 já vem mais ou menos essa ideia de ter um integrado aqui, no núcleo de administração, e nunca que esse projeto, digamos, caminhava do ponto de vista da gestão pra cima. Era uma ideia do núcleo - o núcleo queria - mas nunca que ia pra frente. Quando eu assumi a coordenação final de 2017, a gestão - o diretor de ensino, o diretor geral, a coordenação geral - falou assim, olha a gente quer o projeto escrito e quer mesmo [...] porque os números que estavam mostrando que não valia pena, do ponto de vista da eficiência, da administração ter lá o curso subseqüente [...] é muita evasão, questão do curso ser noturno, e etc. Vários problemas. E aí eu topei. Quando eu fui topar, eu falei assim: aí você tem que garantir porque eu sei que já tem vários anos as pessoas tão tentando fazer o projeto e não tão conseguindo, e chega o momento que a gestão desiste. Tem que garantir que o negócio vai caminhar porque se não for caminhar, se for só uma coisa pra, digamos, enganar eu não vou querer participar disso aqui. E aí eu tive a garantia de que o negócio ia pra frente. E aí estabeleceu prazos com a gestão. Se até determinado momento você faz a audiência pública, depois você manda lá pro conselho gestor, até tal momento, depois até tal momento você manda lá pra reitoria, depois pra [...], depois pra não sei o quê, se você descumprir esse prazo aqui o negócio sai. Então a gente teve muito apoio da direção de ensino, porque em muitos momentos a gente não ia conseguir cumprir prazos aqui, a gente tinha seis meses para escrever o projeto e é muito complicado você estabelecer um projeto integrador, né, pelo menos na perspectiva mais integradora com todos os professores. O mais fácil seria copiar e colar, pegar o projeto que tá mais ou menos [...] de outro curso, pegar lá a estrutura e só mudar a carga horária e os nomes da disciplina. Mas a gente partiu para escrever o projeto do início, tentando pensar a especificidade aqui da Administração. Então, se não tivesse o apoio da gestão nesse caso específico a gente não conseguiria. Só a gente que era do núcleo de Administração, então foi [...] foi importante

essa integração com o planejamento da instituição.

Ronivaldo – Entendi. xxxx, agradeço né, pela sua disposição, eu acho que as suas colocações ela vai dar [...], espero né, que no final gere um produto, é isso.

Resposta – Ah, depois você mostra, tá? (risos)

Ronivaldo – É isso. E esse produto seja também sirva para alguma forma de fomentar alguma estruturação, né, das nossas práticas formativas, acho que você coloca também um painel que nasce muitas outras situações que críticas, né, do que a gente lida, do modelo que a gente tá fugindo ou não, né, da nossa proposta. Eu acredito que, no final, eu acho que a sua fala [...] eu acho que [...] eu fiquei com medo de faltar alguns elementos, então, as perguntas que elas são muito próximas e então até pra você deixar mostrar um território que é difícil, e o objetivo dela é essa mesmo. É trazer essa [...] esmiuçar e você fez isso muito bem. Mas quando o trabalho tiver pronto a gente apresenta, a gente chama pra conversar, leva pra gestão. Porque eu acho que é, você mencionou - muitas vezes, falta um objeto pra avaliar, né? Seja de forma objetiva ou subjetiva, né? Como a gente tá avaliando um universo aí que tem um número quantitativo também significativo, eu acho que são as essas percepções que, ao final, dá pra fazer algum tipo de mudança desejada.

Resposta – Tomara, né?

Ronivaldo – Sim, sim.

Resposta – Tomara que tenha alguma mudança, a gente que é professor, a gente, muitas vezes, a gente também opta pelo mais fácil, né? E o caminho mais fácil é sempre o tradicional. Assim é, chegar na sala, dar aula, avaliação, é [...] fazer o corte lá, passou não passou tem recuperação. Você acaba entrando no ritmo. Assim, eu não tenho certeza absoluta de que o outro modelo alternativo seja muito melhor, né? Mas a ideia é um pouco tentar montar o nosso modelo, né? ... que é o mais adequando pra nós.

Ronivaldo – E a própria identidade da integração que a gente quer.

Resposta – É a própria identidade porque ao mesmo tempo porque parece que esse modelo tradicional não, ele não serve totalmente mais. Eu acho que a gente tá num momento de mudança, não sabe muito bem pra onde vai, não quer ficar parado [...] e aí, é construir junto.

Ronivaldo – E quando eu coloco isso, falei assim, eu fui até perguntado, ah, “mas você não vai colocar outros atores?” - Não, eu acho que a gente trabalha na instituição a gente precisa de aproximar mais pra ouvir as vozes dos professores, né? Acho que o espírito da instituição acaba que é o processo de ensinar, e quem tá nesse processo é quem tá na frente, no meio.

Resposta - Até porque o aluno muito embora ele possa refletir sobre suas [...] seu processo de ensino aprendizagem ele faz isso em algum momento. Ele não tem ainda, digamos, essa percepção genérica, o que que é educação. Então, as pesquisas de percepção de alunos tão muito voltadas para os caracteres emotivos de que ele gosta, de que ele não gosta [...] O professor ele pode ter essa percepção mais de reflexão conceitual, mais interessante mesmo.

Ronivaldo – Sim, quando eu coloco essa última questão, eu estava pensando também é uma forma de voltar pra dentro. Né. A gente no pedagógico mesmo a gente entra na rotina meio

burocratizada e que, no final, acho que a gente tem que sair de dentro e ir pra fora. Fazer esse outro movimento, né? Pra gente conhecer a nossa prática formativa. Acho que precisa sim de criar essa identidade também. A instituição e enquanto setor também criar essa identidade que formação que a agente tá oferecendo, né? Mas é isso professor xxxx. Muitíssimo obrigado.

Reposta – Beleza.

- Deixa eu ir lá dar aula.

Ronivaldo – Valeu. Um abraço. Muitíssimo obrigado.

- Valeu Lara. [Finalização]

## APÊNDICE C

### Entrevistado 2

Ronivaldo – Isso eu já comecei a gravar, então, hoje nós vamos realizar a entrevista com o Professor xxxx. A pesquisa ela [...] tem como objetivo, como título: “Os sentidos e concepções de Ensino Médio Integrado: Um Estudo de caso do IFNMG – campus Almenara”. Sinta-se à vontade, viu? ... que é apenas o roteiro de uma entrevista semiestruturada. E aí a partir das questões que vão ser postas. São 10 questões, se surgir alguma situação, né? A gente faz os devidos esclarecimentos. Então a gente pode a partir [...] parecer mais como uma conversa, ne? Acho que a gente fala mais tranquilo. Então, eu preciso que você deixe [...]

Resposta – Meu nome é xxxx, eu sou professor EBTT do IFNMG, o SIAPE xxxx, e eu autorizo a gravação e o uso desta entrevista, ok?

Ronivaldo – Então, vamos para a primeira questão; professor, **na sua concepção, qual o sentido do Ensino Médio e sua representação social?**

Resposta – É, em primeiro lugar, eu queria confessar que eu só dei uma passada de olho, mas eu não gosto de olhar entrevista antes porque [...] às vezes, bagunçam um pouco e eu começo a pensar demais e eu prefiro ser espontâneo. Na sua concepção, qual o sentido do Ensino médio e sua representação social? Eu vou inverter a resposta, eu acho que a representação social do Ensino Médio e mais do que do Ensino em si, o título do Ensino Médio ela é ainda muito relevante, valorizada na sociedade brasileira. As famílias ainda consideram um valor sobretudo as famílias de mais baixa renda, é, ter pessoas entre si ter filhos que concluíram o Ensino Médio, [...] é ostentado como uma espécie de título mesmo, é honorífico, isso é [...] traz relevância para essas pessoas na sociedade e há uma vantagem interessante, vários empregos sobretudo públicos têm como pré-requisito o Ensino Médio. Então, eu acho que do ponto de vista da representação social, o Ensino Médio, ele tem muito valor. Por outro lado, quando a gente pensa no Ensino Médio, O Ensino médio, ele é uma espécie de - hoje em dia embora ele seja consolidado e sua importância, veja ela não é discutida, mas ela não é indiscutível, percebe? É... [...] na nossa sociedade ninguém discute hoje se ele é relevante ou não. Pessoalmente, eu vejo o Ensino Médio no formato positivista herdado do início do século, ele tem muito pouco sentido na vida das pessoas e eu percebo que poucos alunos valorizam o curso por sua proposta científica e pelo seu formato.

Ronivaldo – Okay. [...] **No seu entendimento, o ensino médio atualmente [...] ele faz sentido?**

Resposta – No meu entendimento o ensino médio atualmente, ele não faz sentido. Eu percebo que existem diversas disciplinas, diversos conhecimentos que são divulgados que hoje são muito facilmente acessíveis por pessoas que têm acesso à internet - desde que elas saibam ler e escrever e manusear instrumentos digitais - eu vejo que o Ensino Médio há muita repetição de temas que foram tratados no Ensino fundamental; eu vejo que os temas tratados no Ensino Médio, eles são de desinteresse geral dos alunos, não é? Nós vivemos hoje numa sociedade extremamente interconectada globalizada em que a utilidade das coisas [...] ela tem sido, ela tem sido muito mais valorizada, então um conhecimento que não faz sentido, uma informação que não faz sentido, um tempo gasto sem sentido, ele não tem valor, e no nosso Ensino Médio hoje nós é, preconizamos, o ensino de temas que já vêm, é, como diz Rubem Alves, uma absurda grade curricular, que parece mais uma cadeia, e ele tem pouca abertura pra, pra, pra

[...] interferência do aluno e ele não traz temas que são de interesse dos estudantes e que, ao mesmo tempo, são capazes de contribuir pra uma vida em sociedade mais plena. Por exemplo, é [...] eu não vou cometer o equívoco antiético de falar de outras disciplinas, mas é existem vários temas em Geografia em que as pessoas poderiam estudar autonomamente, e existem temas por outro lado - do Direito, da Economia, da Ciência Política - que não são adequadamente abordados em sala de aula, e não há carga horária pra abordar esses temas, mas que seriam muito mais eficientes na formação cidadã do sujeito, do sujeito que vai se emancipar como um adulto seriam muitos mais úteis e eficientes [...] e muito mais importantes para o exercício da cidadania, por exemplo, um aluno, ele sai da minha disciplina sabendo detalhes da Guerra Fria, mas ele não sabe manusear o Código de Direito do Consumidor. Ele sai sabendo diferenciar planalto e planície e depressão, mas ele não sabe calcular um juro composto[s], ele não entende a diferença entre alguns pensamentos políticos e ele não sabe o que que significa um aumento ou diminuição de uma taxa de juros. Eu acredito que, hoje em dia, isso não faz parte mais de um conhecimento dito superior, mas que ele poderia ser transmitido para os jovens em formação já que estas informações, elas são cruciais pra uma vida adulta que se inicia no mundo moderno, de trocas e alta velocidade.

Ronivaldo - A partir das perguntas 1 e 2, eu acho que elas têm uma interlocução. A questão 3, eu acho que ela já vai trazer mais a questão da vivência na própria instituição. Que a gente mencionou o Ensino Médio de forma geral e de forma mais específica. Mas, pode abranger também a resposta tão quanto fez também a questão 1 e 2, que é a **partir de sua vivência, os professores do campus implementam em sua prática formativa a integração? Qual o sentido do termo “integração” pra você? E de que forma ela acontece? Exemplifique.**

Resposta – É [...], a terceira pergunta parte do pressuposto de que existe uma integração. E pessoalmente eu não vejo integração aqui no campus, integração no sentido o que que eu entendo por “integral”. Integral significa por inteiro, né? É, Ensino Integral ele pressupõe um diálogo entre as disciplinas e os participantes do ensino, pressupõe a definição de um sentido na aprendizagem, ele pressupõe a construção de objetivos comuns, de metas comuns, e é pressupõe a, digamos, [...] uma certa é [...], me falta palavra. Mas pressupõe uma certa coerência em termos de um itinerário formativo. É, então, eu entendo que integração do ensino ela tem a ver com isso, aqui no nosso campus nós temos o ensino propedêutico e o ensino técnico e temos a palavra integrado quando falamos sobre o ensino médio integrado ao técnico digamos de informática. E, [...] eu vejo que alguns professores tentam dialogar com outros, mas para mim prevalece uma analogia que eu gosto muito, existe um filme que se chama “Monstros S.A”, você deve conhecer, se não conhece agora vai conhecer [...] em que há uma empresa de monstros e que os monstros convivem, eles comem juntos, eles moram mais ou menos no mesmo bairro, mas na hora de trabalhar cada um entra por uma porta sozinho, dá um susto em que tá atrás dessa porta e sai. Quanto melhor for o susto, mais eficiente o monstro é. E no final das contas o que se reafirma na atualidade é a secular solidão do professor, né? O professor, no limite, é um profissional solitário, ele chega e a relação é dele com os estudantes, a relação é muito particular, as aulas são extremamente artesanais, um professor eu te garanto não faz ideia - você pode medir - não faz ideia do que que outro tá fazendo na sala de aula. Eu estou aqui há quase três anos e nenhuma vez alguém da gestão entrou na sala de aula e entrou para ver o que que eu tava fazendo. Então, há produção de conhecimento: as aulas estão sendo dadas, o processo ensino aprendizagem está acontecendo, mas eu não vejo integração, né, entre disciplinas, eu não vejo integração entre propedêutica e área técnica, a não ser em alguns projetos, é claro, de pesquisa, projetos de extensão, alguns projetos ditos integradores, como por exemplo, o IFMundo que a gente organiza. É, no IF Mundo a gente acaba obrigando, mais ou menos, os professores de diferentes áreas

dialogarem em torno de temas em comum, mas é um projeto integrador e não uma prática integradora permanente no campus. Então, é são oportunidades em que os professores de fato vislumbram a possibilidade de dialogar, por exemplo, eu tive de [...] de sala esse semestre passado com o professor de química e nós falamos, falávamos sobre questões relacionadas à poluição, eu - do ponto de vista socioambiental - e ele - do ponto de vista químico. É [...] tive a oportunidade de dividir a sala com a professora de sociologia para discutir questões de gênero no IFMundo, é a oportunidade de dividir diálogos com os biólogos para falar da questão da biodiversidade frente aos avanços econômicos, então assim, com temas geradores a gente consegue até estabelecer alguns diálogos que são interessantes pros alunos, eu digo porque o retorno que eles dão é muito legal, mas é [...] objetivamente respondendo à pergunta, a partir de sua vivência, os professores do campus implementam em suas práticas formativas, sua prática [...] a integração? [relendo] tá esquisita essa pergunta, na verdade, a primeira. Mas, não, eu percebo tentativas, eu percebo de pessoas que querem dialogar, mas no final das constas é cada um dando seu susto. E saem da sala como o Monstros S.A. [Inaudível]

Ronivaldo – É, quando você falou eu recordei que tinha um que parecia que tinha um olho, que era bem ineficiente, né? Ele nunca conseguia assustar ninguém.

Resposta – É. Ele era engraçado e fazia as pessoas rir.

Ronivaldo - A quarta questão: **Como e que tipo de integração existe entre as disciplinas propedêuticas e as disciplinas propedêuticas com aquelas das áreas técnicas?**

Resposta – Essa é fácil.

Ronivaldo - Fica parecendo que as pessoas são mais do mesmo, mas mesmo assim...

Respostas – Não tem problema, eu entendo a estrutura. Olha, como e que tipo? Não tem integração nenhuma. Não tem. Eu não vejo integração nenhuma, né? É [...] aliás, eu vejo desintegração, tem professor defendendo agroecologia, outro professor defendendo implementos agrícolas, agrotóxicos, professor falando que queimada dá certo, professor falando que queimada dá errado. Aí o professor de geografia ele fala, eu por exemplo, eu falo de Revolução Industrial no 2º ano. O Professor de história fala no 3º ano. Eu preciso de trabalhar fração com os alunos do 1º ano e os alunos não aprendem, já chegam não sabendo fração e vão aprender fração não sei quando no 1º ano. Então, assim, a gente enfrenta, com certeza absoluta, várias sobreposições, e vários vazios e não se conversa sobre isso e não se fala sobre isso. E ninguém sabe o que que o outro tá fazendo [...]. [Você vai publicar isso depois de dezembro porque eu não tenho estabilidade não].

Ronivaldo – [risos]

Resposta – Mas é a verdade é essa.

Ronivaldo – Tudo bem. Mas eu acho que você tocou em pontos que eu precisava de ouvir isso, se eu não saísse daqui sem ouvir algumas dessas colocações, esses pontos, eu ia sair, falei “nossa minha pesquisa vai ficar decepcionante”. Mas, você tocou em pontos, né?

Resposta – Agora, é claro que eu falo pela área propedêutica. Não sei como o pessoal da área técnica lá se ajunta e se tem integração, me parece que não [...] porque os alunos reclamam demais. Na informática eu escuto menos, mas nas áreas agrárias o pessoal fala que eles não

sabem muito bem o que fazer, não sabe muito bem que caminhos escolher, nas ciências humanas, o núcleo de ciências humanas a gente tenta dialogar pra fazer avaliações integradas, já conseguimos um avanço no 3º ano, que transformamos geografia, história, e filosofia e sociologia em seminários de projetos de ciências humanas com vários problemas, com vários obstáculos, mas tem sido interessante porque diminui a carga de avaliação dos alunos, então eles estão mais calmos... mas [...]

Ronivaldo – Como é a organização didático-pedagógica dessa estrutura?

Resposta – Originalmente, no ano passado, a gente fazia assim, sempre tinha um tema de aula e tinha dois ou três professores na sala de aula debatendo isso com os alunos. E não deu muito certo né porque os alunos boicotaram muito e nós falhamos imensamente na organização. Dessa vez, a gente decidiu atender uma demanda dos alunos a gente dá aula separado, cada um mais ou menos caixinha, às vezes dois dividem aula, mas a gente faz um simulado pra eles que incorpora todas as questões importantes que foram trabalhadas e faz umas atividades integradoras no primeiro trimestre - nós solicitamos aos alunos que em duplas gravassem vídeos imaginando o seguinte, se o Baixo Jequitinhonha se tornasse um país como ele seria organizado se seguisse os seguintes critérios, o professor xxxx e o xxxx tava dando aula sobre movimentos conservadores liberais no século XX no mundo Sociologia teorias do Estado. Então eles tiveram que criar um país mais ou menos obedecendo a esses conhecimentos. No 2º ano avaliamos o IF Mundo, um projeto integrador. A gente tem conseguido um *feedback* legal dos alunos nesse caso, mas isso tem muito mais a ver com a diminuição da carga horária com a diminuição das avaliações tradicionais, e no lugar de alguma coisa mais lúdica e que e que provoque eles a sair do campo da memorização, mera memorização de fatos e processos pra aquele degrau mais propositivo-interativo, inclusive que é preconizado pela matriz curricular do ENEM para a prova de Ciências Humanas.

Ronivaldo - Tanto essa iniciativa que acaba sendo é inovadora. Esses projetos como o IF Mundo e essas ações anteriores da forma de abordar as três disciplinas como humanidades e não cada uma no seu espaço. Quais foram os resultados?

Resposta - Olha no ano passado o pessoal detestou boicotou teve professor aqui que boicotou a gente e a gente não conseguiu avançar, embora no ENEM, meu amor, a gente tenha conseguido melhor desempenho de todas as provas. As maiores notas foram as provas de ciências humanas. Se a gente teve alguma coisa a ver com isso, se os meninos estudaram por fora, a gente não sabe, mas se você olhar as estatísticas o desempenho dos alunos na prova é o mais alto na prova de ciências humanas do ano passado. Esse ano é nós temos recebendo muito menos críticas dos professores e temos uma aceitação maior dos alunos porque eles entenderam melhor o nosso projeto e eles estão vendo os resultados na prática.

Ronivaldo – Então o projeto continua e só foi reconfigurado.

Resposta - Foi reconfigurado dentro do que a gente viu que podia melhorar.

Ronivaldo – Ah, que legal.

Resposta - E que os alunos sugeriram. [...] Sim, sim e nesse projeto qual é o papel do aluno?

Resposta – Teoricamente o aluno teria que ser mais propositivo, é correr atrás de temas, nos provocar, pesquisar integrar com eles, mas no fim das contas, a gente acaba tendo aulas

expositivas algumas aulas dialogadas sala de aula invertida, aquela coisa toda, mas a hierarquia na sala de aula permanece. A diferença é que a gente provoca eles a integrar conhecimentos que até então estavam em caixas diferentes.

Ronivaldo – Ou seja, na sua aula, você procura contextualizar? Trazer saberes, conhecimentos...

Resposta - Não tenha dúvidas. A geografia trabalha as transformações do espaço ao longo do tempo em diferentes escalas. Eu não consigo compreender como é as transformações, por exemplo, da paisagem sem um elemento do tempo que a história me dá, sem as estruturas sociais que a sociologia me dá, sem as formas de pensar da filosofia, então eu trago esses elementos todos. É claro que os outros professores têm muito mais propriedade pra discutir isso, mas a gente tenta mais ou menos [...] é mais bem mais ou menos puxar um do outro o que o outro tá trabalhando pra que aquela abordagem que a gente tava fazendo faça sentido, certo? Mas aí é um caminho longo, ainda é um caminho longo para ser trabalhado né? A gente tá tentando chegar na vanguarda aí do ENEM, o ENEM já não divide mais as matérias. O ENEM é ciências humanas e suas tecnologias, ciências exatas e suas tecnologias, e assim por diante. E a gente tem tentado se aproximar desse modelo porque o modelo do ENEM é tido como um dos melhores do MUNDO e não tem por que se afastar dele.

Ronivaldo - A quinta pergunta: **Nesse sentido, você prepara suas aulas pensando na integração com outras disciplinas do curso, promovendo a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade? E de que forma, de que modo isso ocorre?**

Resposta – O Roni, a gente, fica até esquisito de gravar assim, mas a gente já se conhece a muito tempo. Você sabe que eu sou uma pessoa totalmente caótica, eu improviso muito, minhas aulas você entra nas minhas aulas, eu dou a mesma aula três vezes, são três aulas diferente, eu procuro sentir o clima da turma, eles sempre vem com provocação, vem falar de notícia de banco, de Donald Trump, de China e não sei o quê, e eu tento pegar aqueles ganchos para tentar introduzir a matéria de maneira, enfim, mais coerente com o clima da turma. Então, objetivamente, eu não preparo as minhas aulas pensando a integração com outras disciplinas do curso, promovendo a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade nem pensar. Eu não preparado a aula pensando no que o professor de química tá falando... que que o professor de física tá falando, que que o professor de matemática tá falando, eu não faço ideia do que eles tão falando. Assim, eu não tô afim de pegar livro didático para saber o que que tá acontecendo, né, eu poderia fazer isso, mas nunca me bateu esse desejo, como um desejo incontrollável como um desejo de comer churrasco, de tomar cerveja, se não aconteceu – nossa ficou horrível isso na sua dissertação. Então, coloca assim: “eu não tive oportunidade, não é, de, enfim, debruçar sobre as os conteúdos das outras disciplinas, então, colocam assim que fica melhor”. É, então eu parto de vários pressupostos, porque vocês já viram na química essas transformações digamos da queima do combustível, vocês já viram isso aqui na física, e a terra gira ela e redonda mais ou menos e tal. Provavelmente isso vocês já viram na história eu vou chamando alguns conhecimentos, mas via de regra o aluno não viu ou não lembra, verdade é essa, porque vamos ser franco porra 18 disciplinas que os alunos se exigir que ele lembra de detalhes do que os professores falam isso é uma crueldade sem tamanho. Então, é não faço não tento e o que eu tento fazer é dentro do meu diálogo e dentro da construção de uma narrativa da explicação das transformações no espaço a partir de processos em que pressupõe-se uma certa linearidade que pode ser compreendida a partir da do entendimento de outros conteúdos.

Ronivaldo - Eu acho que de alguma forma é, professor, é eu acho que essa a pergunta ela induz você entender que o planejamento da aula como se fosse o planejamento prescrito. Mas quando você chega na sala de aula também com sua contextualização trazendo outras áreas do conhecimento, de alguma forma, tá acontecendo, né?

Ronivaldo - Pode ser que não está sistematizado, anteriormente.

Resposta – Ah, mas Roni, isso é muito pueril do ponto de vista do que se deseja da transdisciplinaridade. Eu fico imaginando um bolo, pensa num bolo bonito, um bolo alto, cheio de glacê, que todo mundo fica só experimentando o que tá em cima. Ninguém parte o bolo e olha o que tem dentro. Então eu tento trazer alguns elementos, tento pegar ali com diálogos e tal, mas na verdade, no fim das contas eu tô dando aula de geografia com um pouco mais de contexto, pra não parecer uma coisa perdida no tempo e no espaço. Então eu vou dar aula de indústria, então ao invés de começar assim, “Ah, gente, que que é indústria?”, Eu falo assim, gente vocês viram a notícia aí de que o Trump tá criando medidas protecionistas pro aço do mundo inteiro? Ninguém viu, é claro, porque os alunos não assistem jornal, não lê notícia faz porcaria nenhuma fica só no *Whatsapp*, no *Tinder* caçando confusão. Mas aí eles olham com uma certa curiosidade [...] e diz assim, não, vamos lá, vamos entender – Porque que vocês acham que o Trump tá protegendo, tá adotando medidas de proteção? Aí eles começam a falar e tal. Então a gente vai entender isso tudo pra chegar num conceito de indústria. É claro que isso traz uma certa contextualização, uma ideia de atualidade, mas tá passando longe do que se deseja do ponto de vista de interdisciplinaridade e transdisciplinaridade. Isso não tenha dúvidas.

Ronivaldo - Ok. E a partir dessas abordagens e **na sua visão que sujeitos estão sendo formados no ensino médio integrado do IFNMG - Campus Almenara?**

Resposta – Sujeitos cansados. Sujeitos abatidos. Sujeitos que não sabem o que vão fazer. Sujeitos técnicos, que muitos deles não tem noção de como atuar como técnicos. Muitos deles não têm desejo de atuar, a maioria deles não tem o desejo de atuar como técnicos. Nós estamos formando pessoas com um bom nível de cansaço, de tristeza, de frustração [...]. Outros aliviados por estarem saindo daqui e nós estamos formando pessoas que não estão entrando no mercado de trabalho e também não estão passando nos melhores vestibulares do país. Então, ou seja, nós estamos com uma equipe, muito bem paga, muito bem formada em que se espera alto desempenho, mas o nosso aluno, ele tá aí no 3º ano ele não sabe, ele mal sabe o que que ele quer fazer de vestibular. Se você dúvida se vai lá e pergunta pra ele que você vai ver.

Ronivaldo – Tranquilo [risos]

Resposta - Agora evidentemente que ele é melhor, ele é melhor estatisticamente falando, ele é melhor formado do que os alunos do Estado. Eles vão melhor no ENEM, eles têm o desempenho melhor. Mas assim, eles poderiam ter um desempenho muito mais alto, de escolas de alto desempenho ou poderiam ser técnicos fodas que tão entrando no mercado de trabalho, tão saindo daqui técnicos em agropecuária indo pro Mato Grosso ganhar 8 mil, reais, tão indo pro Pará ganhar 10 mil reais. Mas não tá acontecendo nem uma coisa nem outra, o que a gente vê é que os nossos alunos formados no ano passado muitos deles tão aí vagando pela cidade esperando o próximo ENEM pra talvez entrar numa Faculdade. Enfim, Federal, que talvez que nem tenha ano que vem porque sabe-se lá o que vai acontecer no país.

**Ronivaldo - Na sua perspectiva, a integração tem contribuído para disseminar o conhecimento técnico e tecnológico na comunidade onde está inserida? E da mesma forma, de que modo isso acontece?**

Resposta – Olha, eu percebo agora que eu tô cometendo injustiças. Tem uma turma no instituto que isso acontece que é a turma da Alternância. Na turma da Alternância eles não trabalham igual nas turmas normais. Eles trabalham com temas geradores. Então todos os professores tem que montar suas aulas baseadas em temas gerados, no ano passado nos trabalhamos com seca e imigração, então, por exemplo, eu dei aula de geografia física, é dei aula sobre água, dei aula sobre população, tudo isso voltado mais ou menos o entendimento sobre os processos de imigração associada à seca, eu acho que um tema muito simples, muito básico, no fim das contas, mas foi o tema gerador, então isso foi legal, e nós temos também uma forte integração da área técnica já que esses alunos, [...] eles entram aqui por um processo seletivo que é diferenciado, né? São alunos de comunidades rurais, que são filhos de proprietários, de agricultores familiares, ou de quilombolas, ou de assentados, e que veem no conhecimento técnico, um nobre valor de transformação, então nós temos, eu não sei estatisticamente falando, mas eu apostaria que pelo menos em 40 por cento dos casos dos alunos da Alternância, esses alunos eles tão conseguido fazer diferença real na comunidade que eles, de onde eles vieram e essa diferença tem que ter alterado significativamente os modos de organização social e os modos de produção. Então, é, peço perdão pelas injustas que eu cometi anteriormente, na disciplina de Alternância, eu acredito que isso tá acontecendo. Nos outros cursos eu não acredito que isso tá acontecendo, eu não [...] nunca percebi no meu cotidiano é ah [...] contribuições para disseminar conhecimento na nossa comunidade almenarense, de outros municípios. Esse ano aconteceu por causa dos cortes, eles fizeram acho que uma exibição de pôsteres, enfim, de trabalhos de Iniciação Científica na praça, mas fora isso, eu os enxergo como alunos que simplesmente, é [...], fazem o técnico porque essa é a melhor oportunidade de fazer um médio de alta qualidade aqui na região, sobretudo aqueles alunos carentes. Eu não sou um pessimista, eu não um pessimista, eu sou um pouco realista, na verdade, eu sou um cara muito otimista, eu acho que muitas coisas podem melhorar, mas eu enxergo muitos problemas entre a teoria e o que o pessoal da didática, e da pedagogia imagina que pode ser e o que é feito na prática. Fazemos um serviço aquém aqui? Fazemos. Fazemos um serviço relativamente bom? Talvez. Fazemos o que o Instituto deseja ou cumprimos o objetivo dos Institutos? Te garanto que não. Passamos longe disso.

**Ronivaldo – Ok. É, então eu vou querer que o senhor explore mais essa última questão. Na sua avaliação, o ensino médio integrado no IFNMG - Campus Almenara tem cumprido os papéis sociais que são a ele atribuído?**

Resposta – Não, o Instituto ele tem vários papéis, por exemplo, do ponto de vista é [...] da promoção de uma educação de qualidade em uma área de [...] conhecida pobreza, sim. É na formação de jovens profissionais aptos a se inserirem no mercado de trabalho regional, sim. Ainda que não se insiram, ainda que a comunidade não entenda pra que servem os profissionais que formam aqui; os profissionais, me parece, que razoavelmente aptos, né? Desde que tenham um bom estágio, um bom treinamento. É [...] conseguimos fazer, é [...] é, [...]. Conseguimos nos inserir na sociedade com ações de consultoria, com ações de pesquisa e extensão, muito pouco, mas conseguimos, né? Trabalhar, tem professores ai que trabalham com mulheres agricultoras, outras que trabalham com feirantes, eu mesmo tô aí com projeto pra conhecer um pouco melhor da cultura da viola aqui na região, mas muito pouco poderia

ser feito é [...] se fosse organizado, porque pra ser feito é [...] muito mais, foi uma frase horrível aí! Horrível, tá pronto pra minha frase? Tem um cara, não tá pronto não?

Ronivaldo - Tá pronto o quê?

Resposta - Você tá pronto pra o que eu vou falar?

Ronivaldo - Pode falar.

Resposta – [...] E aqui não tá organizado. Então podia ser organizado. Podíamos ter grandes projetos organizados por núcleos. Funções bem definidas. É [...] objetivos e metas de produção acadêmica, como é que tá a produção acadêmica? Quem publica no campus? Quem tá publicando? Ah, mas tem isso, tem aquilo, não sei o que... Não quero saber. A gente ganha para ensino, pesquisa e extensão. Quem tá fazendo pesquisa? Quem tá fazendo extensão? Como é que tá isso daí? Quem é que tá olhando isso daí? Quem é que deveria tá olhando? Não sei. Então eu não sei. Não fui apresentado a essa pessoa. Mas poderíamos estar fazendo muito mais se alguns professores eles estivessem dando tiros individuais, e se estivéssemos todos trabalhando em equipe, como se fôssemos uma empresa, né? Que tem objetivos bem definidos, eu acho que, claro, quando vier o aperto lá de cima, talvez isso aconteça aqui em baixo.

Ronivaldo – A última questão, a décima: **Na instituição pesquisada acontecem momentos de planejamentos coletivos que facilitam a efetivação da integração? Como os gestores articulam a integração curricular? E de que modo acontece?**

Resposta - Reunião aqui não falta, né? Então acontecem vários momentos de planejamento e de gestão. A gestão do campus do qual eu faço parte, eu sou membro do conselho gestor. É [...]. Convoco os docentes pra organizar as atividades da melhor maneira possível, organizar calendário e tal. Mas, eu não vejo a efetivação da integração acontecendo nesses momentos. Não é? Não sei como os gestores articularam a integração curricular. Creio que os PPCS, essa integração, ela tá muito bem apregoada ali, tá muito bem [...] enfim, digamos, profetizada, mas eu não tá não, se leu? Mas mesmo da Administração?

Ronivaldo – Administração sim.

Resposta – Aí, eu ajudei a fazer.

Ronivaldo – É.

Resposta - Esse aí de Administração eu cheguei aqui, ajudei a fazer com o professor xxxx, né? Então nesse tá. Mas nos outros, então, não tão nem nos outros, tá, mas no da Administração [...] seguimos o modelo lá do campus [...]

Ronivaldo – Jacarezinho?

Resposta – Farroupilha.

Ronivaldo – Ah, é.

Resposta - Jacarezinho foi alternância.

Ronivaldo – Isso.

Resposta - O de Administração foi de Farroupilha. Inclusive a gente assistiu isso. Foi lá em Salinas, tava tendo uma, eu não sei se era [...] jornada pedagógica. Ou semana de aquele negócio que ia ter aqui e foi cancelado porque acabou o dinheiro. O Encontro de ensino. Aí eles chamaram esse cara lá do Farroupilha. E ele ensinou como eles fazem lá, e a gente mais ou menos copiou o modelo do nosso jeito aqui. Mas, eu não vejo essas coisas acontecendo. Não vejo essa articulação. Não vejo. Não tem. Se você me falar que tem, você me mostra. Eu posso tá sendo um pessimista. Posso às vezes não tá prestando atenção direito no que tá acontecendo. Mas, é pra mim num tem, num vejo.

Ronivaldo - Hum. Hum.

Resposta – Mais alguma coisa? Você quer que eu esculache mais alguém?

Ronivaldo - [risos] E... Não, pra falar a verdade, eu acho que tá legal.

Resposta - Tá bem esculachado já?

Ronivaldo – Tá bem esculachado [...]. Já traz elementos muitos ricos que contribuem com a pesquisa. E espero também que assim como a sua disposição para participar, né? É, esse trabalho de alguma forma, ele não vai diretamente pra biblioteca, eu acredito que a gente pode trazer esse material para outros momentos, né? É pra gente redirecionar mesmo que é um trabalho das ciências humanas, é subjetivo, mas eu acho que a expressão de ideias já traz uma representatividade, e mas sendo enunciado de acordo com a coletividade, né?

Resposta – É, mas eu fico pensando como que um trabalho desse pode ajudar a fechar o instituto. Cuidado com [...].

Ronivaldo – [risos]

Resposta – Nos tamos em tempos estranhos aí, uma dissertação como essa que pega o prof. xxxx falando [inaudível] cada um faz o que bem entende, né? Você sabe que pode chegar na mão do, é como é que ele chama, Jair Bolsonaro, Presidente do Brasil. Pode chegar na mão dele e dar errado. Nossa que entrevista péssima.

Ronivaldo – mas eu acho que ficou muito bom. Eu não percebi você como pessimista, mas alguém que tá procurando esse espaço, né? Mas é isso. Muitíssimo obrigado.

Resposta =. De nada. Volte sempre. Precisando de alguma coisa é só falar.

Roni. Valeu xxxx. Muitíssimo obrigado. Valeu.

[Finalização]

## APÊNDICE D

### Entrevistado 3

Ronivaldo – Boa tarde, Professora xxxx, É [...] Nós vamos realizar a pesquisa concepções e práticas - “Os sentidos e concepções de Ensino Médio Integrado” que é um Estudo de caso, esse trabalho é pra finalização, conclusão do mestrado em educação profissional, e assim como exposto no TCLE? Peço pra que, a autorização para gravar essa entrevista. E sinta-se à vontade, nas questões que são perguntadas, ok?

Resposta – Ok. Só uma correção: “xxxx”.

Ronivaldo – xxxx. É, eu falei “xxxx”? Todas às vezes eu faço isso [risos].

[...]

Ronivaldo – É isso, muito bem! A gente tá falando aqui a primeira questão, é **na sua concepção, é qual o sentido do ensino médio e sua representação social?**

Resposta – É, na minha opinião, o Ensino Médio é uma das fases mais importantes em termos de educação para a formação cidadã do aluno. Então, nós temos o EF que dá uma base de conhecimento e de informação em termos de escolaridade. O Ensino Médio, ele vai aprofundar essa base de conhecimento, né? Que o aluno traz do Ensino Fundamental e, além disso, tem a complementação da formação cidadã. Porque o aluno ele está entrando numa fase, né, ele está saindo, ele está entrando em uma fase mais madura. Não é aquela, não é mais aquela adolescência, início de adolescência, já é uma fase mais madura. Ele já tem uma compreensão de mundo, de valores, e é um momento importante também de decisão para o mercado de trabalho. Aprofundamento de conhecimento, formação cidadã, e um olhar para o mercado de trabalho. Por isso que eu acho que é uma fase crucial pra [...] pro aluno no geral. É uma fase muito completa e, ao mesmo tempo, muito complexa, que ele tem que lidar com muita novidade e, ao mesmo tempo, ele tem que saber [...] é tomar decisões que são importantes para o seu futuro.

Ronivaldo – E **nesse entendimento, o ensino médio atualmente ele faz sentido?**

Resposta – Em que sentido?

Ronivaldo = Em que sentido? Sobre a identidade do Ensino Médio que você já descreveu na questão anterior, que é voltada mais para formação universitária, cidadã ou para o mundo trabalho, né?

Resposta - Eu acredito que o formato do Ensino Médio ele faz sentido. Algumas vezes nós enquanto docentes temos algumas falhas. É, em que sentido? É, por exemplo, às vezes, a gente tende a ensinar ficar muito preocupado, é [...] em ensinar os alunos sobre as avaliações externas. Então, há uma cobrança muito grande sobre as avaliações externas. Ah, você tem que estudar bastante porque você vai tentar o ENEM... Ah, você tem que estudar bastante porque você tem que se preocupar com o Vestibular. E em alguns momentos essa preocupação com avaliação externa ela sobrepõe a formação cidadã. Eu não vou falar que é sempre, né? Mas, em alguns momentos, essa preocupação com avaliações externas sobrepõe a

formação cidadão, porque nós temos, como eu disse sobre a primeira pergunta, então, nós temos ali três responsabilidades grandes do Ensino Médio, que é aprofundar o conhecimento do Ensino Fundamental, a formação cidadã, e a preparação do aluno pro Mercado de Trabalho. Muitas vezes, este [...], essa questão de preparar para o mercado de trabalho apresenta-se mais importante do que essa formação cidadã. “Ah, eu tô muito preocupado com resultado das provas” [...] “porque eu tenho que ir bem no Vestibular” [...] Ele tem que ir bem no ENEM, então, e acredito que o formato do Ensino Médio faz sentido, mas alguns momentos deixa-se a desejar pela própria atuação profissional que valoriza em alguns instantes muito mais avaliações externas do que a própria formação cidadã.

Ronivaldo – Mas, nessa percepção você acha mesmo que é uma questão de atuação docente no caso ou é uma percepção maior do que isso, sabe?

Resposta - Eu usei atuação profissional, mas eu diria que seria mais uma cobrança, cobrança da sociedade, cobrança do próprio sistema [...] porque nós não podemos mudar nem o nosso próprio sistema de avaliação, porque é algo que vem, é externo a nós. E a própria sociedade, ela cobra os resultados nas provas externas. Então, se nós não cobrarmos os nossos alunos, né? E se esses alunos não tiverem um bom desempenho no final do 3º ano, no final do Ensino Médio em relação às provas externas a sociedade não vê a escola com uns bons olhos. É como se a escola, é não tivesse preocupada com o mercado de trabalho.

Ronivaldo - Em termos de qualidade, né?

Resposta – Exatamente. Então, assim, nos, a nossa qualidade muitas vezes é avaliada pelas provas externas. Então, eu usei o termo “atuação”, mas é até bom você corrigir, porque tem uma cobrança externa em relação a isso. Inclusive, quando nós vamos é [...] eu fiz parte durante três anos do processo de divulgação da Comissão de Divulgação do Processo Seletivo e do Vestibular do campus e uma das questões que os próprios pais nos perguntavam em os abordavam é, como é que é o Ensino das áreas comuns? Português, matemática, física porque eu quero ensino de qualidade para o meu filho passar nos Vestibular. Então os próprios pais cobram nisso. Ah eu ouvi falar que os professores são mestres são doutores, então eu quero colocar meu filho lá para passar no Vestibular. Então os professores pros pais cobram muito isso, resultado nas avaliações externas. Acredito que isso interfira um pouco, né? No sentido do Ensino Médio.

Ronivaldo – Implica em que forma?

Resposta - Implica que, às vezes, a gente tem que valorizar mais uma área. Mais uma parte, né? E deixar um pouco a outra a desejar. Embora hoje tenham muitas ações, assim, hoje nós temos muitas ações que valorizam a questão do ensino fundamental, da formação cidadã porque o nosso campus como nós temos a Educação Integral o Ensino médio integral, a gente tem profissionais que nos ajudam nesse sentido: a gente tem psicólogo, nós temos nutricionistas, nós temos médico. E aí a gente promove algumas ações que pro... Mas enquanto professor tem essa cobrança aí de valorizar muito as provas externas. As avaliações externas.

Ronivaldo - A terceira questão. **A partir de sua vivência, os professores do campus implementam em sua prática formativas a integração? Qual o sentido do termo “integração”? De que forma ela acontece? Exemplifique.**

Resposta – Bom, os professores do campus implementam práticas formativas, a integração, sim. É [...] de que forma, né? O que seria essa integração, na verdade? A gente procura trabalhar é, de forma interdisciplinar, a gente mistura disciplinas. Então, tem trabalhos, a minha disciplina, por exemplo, ele é muito interdisciplinar. Então eu consigo utilizar várias disciplinas propedêuticas junto da minha área técnica. E realizo trabalhos em parcerias também. É [...] e isso eu tô falando em termos de sala de aula, né? A gente consegue fazer trabalhar, por exemplo, hoje eu tenho uma disciplina que chama Sociologia e Gestão Rural, nós trabalhamos inicialmente a questão sociológica das questões rurais e depois a gente trabalha com a administrar isso em empreendimentos rurais. Nós temos é [...] dá pra integrar arte e marketing. Porque marketing é uma ciência, é ao mesmo tempo é uma arte e precisa da arte o tempo inteiro. Então a gente tentando fazendo essa integração, essa interdisciplinaridade entre as disciplinas em sala de aula. Fora das salas de aula nós temos os projetos de extensão que é esses projetos de extensão, que a gente consegue na comunidade do aluno e levar o que, na vivência do aluno, levar o que eles aprendem aqui pras comunidades. Então, a gente trabalha, por exemplo, nós vamos trabalhar em sala de aula educação financeira. Aí essa educação financeira ela pode ser feita através de oficinas dentro da sala de aula e de forma que esses meninos disseminam isso nas comunidades através dos projetos de extensão. É um exemplo.

Ronivaldo - E qual é o sentido do termo integração? E de que forma ela acontece? Exemplique. Algumas partes você já mencionou [...].

Resposta – Sim, o sentido de integração. Pelo que a gente percebe, não existe, não tem como as disciplinas elas caminharem separadas. [...] né? É [...] uma complementa a outra. Embora ainda algumas pessoas caem no erro de achar que existe uma disciplina mais importante que a outra. Eu digo que elas são complementares. E aí quando a gente traz as disciplinas propedêuticas pras áreas técnicas, nós vemos a importância dessa integração. A gente precisa o tempo inteiro das propedêuticas pra trabalhar nas áreas técnicas, mesmo que eu esteja lá falando o meu conteúdo eu sempre vou usar um exemplo, eu sempre trago algum conteúdo de uma propedêutica pra técnica ou as técnicas se misturando. Porque elas são complementares. Eu preciso de uma pra dar prosseguimento á outra. Administração rural, por exemplo, trabalha o tempo inteiro de mãos dadas com a Economia. E para o aluno entender Economia, ele precisa entender conceitos básicos da Matemática. E para entender também matemática financeira, ele precisa entender conceitos básicos da matemática. Então elas são necessárias. É necessária essa integração. A gente percebe quando a base não é bem preparada. Quando não se estuda bem a propedêutica se tem dificuldade na técnica. E vice-versa. A técnica também ela faz uma diferença na propedêutica.

Ronivaldo - Muito bem. A quarta questão: **Como e que tipo de integração existe entre as disciplinas propedêuticas e as disciplinas propedêuticas com aquelas das áreas técnicas?**

Resposta – Eu não sei se eu respondi. Se eu estou misturando as peças [...].

Ronivaldo – Não. Acho que as perguntas estão bem próximas mesmo. Vai mudar a abordagem.

Resposta - Como e que tipo de integração existe entre as disciplinas propedêuticas e as disciplinas propedêuticas com aquelas das áreas técnicas? [...]

Ronivaldo – O que vocês fazem em conjunto? Pra começar por aí, né?

Resposta – Então, como eu disse, o que que a gente faz em conjunto? Sociologia a gente já trabalha com gestão rural hoje. Arte a gente trabalha com Marketing. Matemática a gente já trabalha com matemática financeira. É, gestão de pessoas a gente trabalha muito com história e com Sociologia. Por quê? A Sociologia, a história elas contam mais a teoria, é [...] as questões de mundo que fizeram com que chegasse no contexto atual. A gente traz isso e joga na área técnica que seria como trabalhar isso dentro de uma empresa, como que isso é trabalhado numa empresa, porque nós tamos formando, também, nós tamos profissionalizando nosso aluno, né? Aí eu trabalho, aí se você trabalha é artes, você tem a disciplina a Artes. Então toda a técnica musicalidade, de cor, de desenho, de percepção, de visão aí você traz isso pro Marketing. Como que toda essa Arte ela é trabalhada nas empresas pra divulgação do produto, pra trabalhar com preço, produto, praça, propaganda... A questão da história, como que os eventos históricos que nós tivemos ao longo do ano culminaram na gestão de pessoas que são duas disciplinas diferentes: história da propedêutica e gestão de pessoas – disciplinas da área técnica. Mas a gestão de pessoas pra ser gestão de pessoas hoje passou por vários eventos históricos, greves, movimentos grevistas, movimentos sindicais, manifestação, morte, pra se chegar ao termo gestão de pessoas. Então, é dessa forma que a gente procura trabalhar.

No espaço da sala de aula, você exemplifica como as metodologias são exploradas. As disciplinas podem ser exploradas. No espaço, tanto dentro e quanto fora, pensando a formação, essa prática formativa de uma forma mais ampla, é quais essas outras abordagens que vocês dão pras disciplinas ou de uma área que seja umas áreas voltada para a questão sempre voltarmos nos fundamentos nas disciplinas propedêuticas que é conhecimento geral né? Pra trabalhar nas áreas técnicas e de que forma vocês dialogam com a área propedêutica? Há exemplo de projetos, né, não só em termos de visitas técnicas, mas eu acho que aqui no campus acontecem outras atividades, que acontece, que culmina tudo nesses eventos. Eu vou responder pela área de Administração [...].

Ronivaldo - Hum hum [...]

Resposta - Atualmente, é [...] é [...] nós temos poucos projetos de integração na Administração. Porque é nosso primeiro ano na verdade tem só 6 meses. Nosso curso integrado ele tem aula no EM ele tem apenas 6 meses. É eu estava afastada e eu assumi a coordenação recentemente. Então nós ainda estamos apreendendo a caminhar com este curso. Então, assim, nós não temos hoje nenhum projeto mesmo de integração a não ser as metodologias em sala de aula nós não temos nenhum projeto é palpável, físico, de integração, nós tínhamos até o ano passado alguns projetos no subsequente, e no gestão de processos gerencias, só que não tem propedêutica, não tem área propedêutica nesses cursos. Então nossos projetos eram em integração entre as próprias áreas técnicas. Então, ainda nós não temos um projeto físico, palpável, de integração, no curso técnico em Administração, no primeiro ano.

Ronivaldo - E a suas experiências nas outras turmas de EMI?

Resposta - Nas outras turmas, é [...] que eu trabalho com Zootecnia e com Agropecuária, né? É nas outras turmas a gente faz trabalhos mais em relação a visitas técnicas mesmo ou visitas técnicas ou o nosso maior exemplo é a semana de ciência e tecnologia. Aí na semana de ciência de tecnologia e o IFMundo, também, são dois projetos que são institucionais, e aí nesses projetos institucionais, aí sim, o IFMundo é um projeto de ensino. E a semana de ciência e tecnologia é um projeto de pesquisa. E agora vai ter junto projeto de extensão que e

o IF portas abertas. Nesses dois eventos são os maiores exemplos que a gente pode falar de integração. Nesse momento, sim, a gente utiliza a integração das disciplinas para que os alunos desenvolvam projetos que eles vão apresentar com tanto interna quanto externamente. Tanto para o público aqui do campus quanto para o pessoal de fora que veio visitar. Aí há integração das disciplinas. Então, nós temos – vai ter a semana de ciência e tecnologia – no ano passado foi a matemática, o tema foi relacionado na matemática. Então todos os nossos projetos eles vão falar sobre isso e há uma integração entre as áreas para que os alunos apresentem algo que envolva todas as disciplinas.

Ronivaldo – Ok. A quinta questão: **nesse sentido, você prepara suas aulas pensando na integração com outras disciplinas do curso, promovendo a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade? E de que modo isso ocorre?**

Resposta – Sim. Eu preparo as minhas aulas pensando em integração, mesmo porque as disciplinas que eu ministro, elas precisam de outras disciplinas; então, é [...], não é nem uma opção, não é nem uma escolha, é meio que uma obrigatoriedade. É, eu preciso das outras disciplinas pra que meus [...] para que os alunos, pra que minha disciplina, ela faça sentido. Então eu preparo promovendo tanto a interdisciplinaridade quanto a transdisciplinaridade. Eu agora estou trabalhando, eu vou dar um exemplo em relação a português. Eu estou trabalhando com a questão da escrita e da fala. E aí eu vou trabalhar com os alunos Seminário. Então, eu trabalho em parceria com a professora de português pra que ela trabalhe comunicação oral, verbal com os alunos pra que eles saem bem em Seminário. É um exemplo.

Ronivaldo - Então você senta com outro professor de outras disciplinas pra planejar?

Resposta – Sim, pra planejar. Não necessariamente um planejamento. A gente [...]

Ronivaldo - Trocar ideias?

Resposta – Isso, troca de ideias. A gente entra em contato, e eu falo ‘Ah, eu’ ... Agora tive uma conversa com o Cláudio: “Ah, Cláudio, estou trabalhando isso, e eu preciso, gostaria, tô precisando que você trabalhe isso na disciplina pra que os alunos se saiam bem em tal aspecto”. E aí ela trabalha. É. Escrita. Não só no português dos cursos integrados. Se eu vou desenvolver um texto com meus alunos, os alunos precisam desenvolver um texto, aí eu peço que a professora de português ajuda, né? pra trabalhar com os alunos para depois eu vir e pedir o texto para que os meus alunos desenvolvam. Fora as outras áreas, como eu disse, eu trabalho sociologia com gestão rural.

Ronivaldo - Sim, sim.

Resposta - Aí o professor, ele trabalha todo o aspecto da sociologia com os alunos, aí eu venho com a parte de gestão rural. Então, a gente trabalha a questão de reforma agrária, qual é o aspecto sociológico da gestão da [...], da reforma agrária? Ele trabalhou a sociologia aí eu venho com a parte de gestão.

Ronivaldo - Entendi.

Resposta - Essa parte de sociologia e gestão rural é planejada junto com o professor. As outras, é mais um bate papo mesmo. A gente combina. E aí o professor vai lá e faz.

Ronivaldo - E na sala de aula como que você aborda, na sua aula específica, né? Não no seu planejamento com os pares, mas a sua aula de forma específica? Como que entra as questões da [...] interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade?

Resposta - Antes de trabalhar o seminário, eu venho antes de pedir, cobrar dos alunos, só um exemplo: antes de cobrar dos alunos seminário, eu venho, trabalho meu conteúdo que eu vou cobrar de seminário, e aí eu falo um pouquinho sobre oralidade, sobre símbolos, gestos, comunicação oral, comunicação verbal, a postura, é algo que o professor de português já trabalhou ao meu pedido. E aí eu venho e complemento o que ele trabalhou. Inclusive os alunos: “Ah, isso aí o professor de português falou.”, “Tem esse e esse exemplo.”.

Ronivaldo – Dialogando?

Resposta – Isso. Então eu teria no meu slide, eu incluo nos meus slides, nas minhas folhas, no quadro, eu incluo, é [...] conteúdo de outra disciplina para mostrar essa interdisciplinaridade. O que pra Administração é muito importante. A Administração trabalha com, é [...] com a comunicação o tempo inteiro. Então, andar de mãos dadas com outras disciplinas é muito importante.

Ronivaldo – Ok. A sexta questão: **Na sua visão, que sujeitos estão sendo formados no ensino médio integrado do IFNMG - Campus Almenara?**

Resposta – Que sujeitos? Bom, é [...] [...]. Em primeiro lugar, eu acho que são alunos que estão, que saem daqui muito fortes em termos de personalidade. Em termos de, é [...] não só conhecimento, mas [...] até mesmo de caráter. Que a gente percebe [...]

Ronivaldo – Empoderamento, assim?

Resposta – Empo [...]. Essa é a palavra: empoderamento. É, a gente dá muita autonomia aqui pro aluno. Muito poder de decisão assim. Eles fazem parte do colegiado. Eles têm, eles têm reunião de turmas. É [...] no conselho de classe. Eles fazem um diagnóstico da turma, pra passar para o conselheiro da turma. E, esse diagnóstico, ele é levado para os professores a partir do que as turmas estão enxergando. Então, em termos de eu acho que são alunos empoderados. É alunos empoderados, eu acho que eles saem com uma carga de conhecimento muito boa. Capaz [...] eu sempre falo com eles que eles são alunos que estão sendo formados no vale, mas eles conseguem encarar qualquer situação, justamente por esse empoderamento, esse fortalecimento que eles têm aqui. Eu acho isso muito bacana. Porque eles fazem mil e uma coisas. Só de disciplina eles têm de 16 a 17 disciplinas por ano, né? Entre técnica e propedêutica, entre a área técnica e propedêutica. E aí nós temos extensão, nós temos pesquisa e o mais importante, a gente tem o ensino né? Então eles têm uma carga de conhecimento, de vivência de experiência muito grande. É [...] eu queria fazer isso se eu tivesse idade [risos].

Ronivaldo – [risos].

Resposta - Eu queria participar desse contexto se eu tivesse idade, então eu acho que é um sujeito empoderado que traz uma carga de conhecimento muito [...], que leva uma carga de conhecimento muito grande, é [...] não são todos que sabem aproveitar, infelizmente, né? Mas eu vejo também alunos com poder de decisão, é, muito grande, eles são alunos assim que conseguem, como eu disse, enfrentar muita coisa assim. É, porque eles participam de projetos, que eles falam como se fosse gente grande. Pessoas já, eles dão ideias como se eles já

tivessem uma opinião formada, assim, traz uma bagagem grande de experiência e são alunos que ainda não trabalharam. Não estão ainda no mercado de trabalho. Mas eles têm essa visão assim: “Ah, eu quero isso, eu quero mudar, eu quero fazer diferente”, e isso é muito bom.

Ronivaldo - Hum hum. A sétima questão: **Na sua perspectiva, a integração tem contribuído para disseminar o conhecimento técnico e tecnológico na comunidade onde está inserida? E de que modo isso acontece?**

Resposta - [...] Como eu vou responder isso aqui. A integração tem contribuído para o conhecimento [...] disseminar o conhecimento técnico e tecnológico? [...] Sim. Tem contribuído pra disseminar o conhecimento técnico e tecnológico. Os alunos eles têm muitos projetos assim, é [...], como eu disse, administração ainda não tem projeto de extensão, mas existem os outros cursos que têm. Hoje, por ano, os alunos, por exemplo, do ensino da informática, é [...] eles trabalham nas escolas públicas. Os alunos, né, eles aprendem aqui com os professores. Os alunos vão pras escolas públicas estaduais e municipais ensinar, principalmente praqueles, pras pessoas mais é [...] velhas, o ensino da informática. Então, nós formamos por ano mais de 700 alunos, os nossos alunos formam mais de 700 alunos nas comunidades de Almenara, né? Então, isso é uma forma de disseminação de ensino de [...], do conhecimento técnico e tecnológico. A maioria desses alunos são alunos mais velhos. Alunos de 50 de 60 anos. A formatura é linda de se ver.

Ronivaldo - O aluno dos nossos alunos?

Resposta - Os alunos dos nossos alunos são alunos mais velhos. Então, tem o professor coordenador do projeto, ele só acompanha, mas quem ministra as aulas são os nossos alunos. Aí a parte dos meninos, por exemplo, que tá mais voltados (sic) pra Agropecuária, nós temos o exemplo da Alternância, todo o conhecimento que eles têm aqui, técnico e tecnológico, eles precisam aplicar na comunidade em que eles estão inseridos.

Ronivaldo – Fala pra gente de que forma isso acontece.

Resposta - Eu vou dar um exemplo: agora mesmo eles estão num momento de fazer o projeto, ah eles tão fazendo o projeto socioeconômico deles. É, é uma das turmas que eu trabalho, né? A turma do 3º ano em Alternância. Eles tão fazendo o projeto socioeconômico. Eles têm que escolher algo do conhecimento técnico que eles tiveram durante esses três anos aqui no instituto. E eles têm que desenvolver algo que seja rentável, e que vai fazer a diferença na comunidade que eles estão inseridos. Este negócio tem que ser viável. Então, eles trabalham. Eles têm o orientador. Precisam trabalhar com o orientador que seja da área que eles escolhem. Eles têm que fazer todo o levantamento financeiro do negócio. Tem que fazer um plano de negócio. Tem que estar voltado pra área cultura familiar, que é o perfil da turma. Tem que ser algo que possa ser, tem que ser viável para desenvolver na comunidade. Daí, um exemplo, tem uma dupla, que é de uma comunidade – que eu esqueci o nome da comunidade – que eles vão trabalhar com Apicultura. Aí eles tiveram que ir atrás do professor que trabalha com a questão da Apicultura, perguntar toda a parte técnica de trabalhar com a Apicultura. Aí, eles vêm no professor de gestão, que sou eu, tem que trabalhar com toda a parte financeira, orçamento, pesquisa de preço, plano de negócio. Eles vão no professor de português. Tem que organizar o projeto. Depois, eles têm que defender isso pra uma banca. E a banca, ela é composta de professores técnicos para saber se o negócio é viável. E aí, eles têm que aplicar isso na comunidade. Outro exemplo: os alunos da Alternância. Eles têm o tempo-escola e o tempo-comunidade. Então, eles ficam quinze dias na escola, aprendendo os conhecimentos

técnicos tecnológicos, e o ensino é [...] das áreas comuns. Os outros quinze dias eles vão pra comunidade deles e todo professor precisa passar um trabalho pra eles aplicarem na comunidade, que é o tempo-comunidade, esses quinze dias eles não ficam parados na comunidade deles. Eles têm que aplicar as técnicas que aprenderam na escola, na comunidade, desde plantio de é [...], desde as questões agrícolas, pecuárias, eles têm que aplicar lá. E o professor avalia isso.

Ronivaldo - Ótimo. A nona questão. **Na sua avaliação, o ensino médio integrado no IFNMG - Campus Almenara tem cumprido os papéis a ele atribuído?**

Resposta - Sim.

Ronivaldo - De que forma?

Resposta – [risos] - O ensino médio integrado tem cumprido os papéis? É, como eu disse, às vezes, há a parte de avaliação externa, em alguns momentos, ela tende a sobressair. Mas, no geral, nós trabalhamos muito, sim, com a formação do cidadão. No Ensino Médio a gente trabalha sim com a questão do mercado de trabalho e com a integração das áreas, né? É, cada mês, nós temos os projetos que são de interesse - que envolve a toda a comunidade, tanto interna, quanto externa. Agora nós estamos com as ações do *Setembro Amarelo*, que é importante para essa formação cidadã. Infelizmente, o atual cenário é um cenário de fragilidades psicológicas, né? Isso no geral. Então, nós temos pessoas não só adolescentes, pessoas, em geral, muito frágeis psicologicamente. A gente sempre trabalha a questão dessa valorização do ser humano. A valorização do cidadão. Nós estamos com ações agora do *Novembro Amarelo*. Depois vem, o *Setembro Amarelo*, depois vem o *Outubro Rosa*, Depois vem o *Novembro Azul*, que vem [...] é essa questão de valorização mesmo do cidadão. Então a gente trabalha com aprofundamento do conhecimento e, ao mesmo tempo, a gente trabalha com o mercado de trabalho. Acredito que sim.

Ronivaldo – Sim. É, e então, nessa perspectiva. Que sujeitos estão sendo formados? De forma mais específica.

Resposta - Não sei te responder.

Ronivaldo – [risos] Por que pode ser que ela ficou muito muito diretiva, mas é assim, qual a perspectiva sua pelo que você nota, do sujeito que entra e o sujeito que sai? Né? Mesmo nessa condição de formação cidadã. Assim [...] quais as outras leituras que você faz dessa construção dessa identidade de uma forma, de uma perspectiva educacional e numa perspectiva socio histórica?

Resposta - [...] do sujeito que entra e que sai?

Ronivaldo – É. Por que assim, porque o que a questão tá perguntando é que [...]

Resposta – É porque eu não consigo responder com uma palavra assim [...]. Qual é o sujeito sairia daqui? Eu acho que sairia um sujeito muito mais maduro, né? Mas eu não sei transformar isso. Ele entra um aluno mais, é [...] cru, e sai muito mais moldado. Não sei como eu poderia transformar isso [...]. Por que ele vê muita coisa assim. Ele tem um leque [...].

Ronivaldo – Protagonismo?

Resposta. Isso. Muito grande assim. E é [...], e o que eu percebo que as ações, pelo menos aqui no campus Almenara. Todas as ações, tanto de ensino, quanto pesquisa, quanto de extensão, é pra deixar o aluno, é como se o aluno fosse protagonista mesmo de todas as ações. Então, se a gente vai fazer um projeto de extensão, o aluno ele tem toda a opinião, tem todo o debate. É ele quem traz ideias, o professor apenas coordena. Eu acho que é essa palavra, [...] questão de protagonismo.

Pergunta – É o aluno. A voz, né?

Resposta – Ele ganha voz aqui. Ele ganha voz e ele sabe disso. Por que ele chega nas reuniões e ele mesmo fala isso. Então, o espaço é muito democrático e tem essa valorização muito grande do aluno. Então, não é professor que brilha aqui, não é coordenador, não é técnico-administrativo, nem diretor, é o aluno que tem esse protagonismo mesmo.

Ronivaldo – Eu acho que o maior é o espaço de formação crítica, sabe? Por que muitos alunos de outras escolas não trazem o debate, igual, por exemplo, do cenário político e econômico e os alunos aqui eles têm que acompanhar, eles acompanham a política.

Resposta - Sim, eles precisam disso.

Ronivaldo – Acaba que é um espaço mais, que eu vejo assim, espaço de disputa e conflito mesmo. Porque a gente vive oscilando mesmo, né? Nesse movimento e questão de ideias [...]

Resposta – E eles trazem esse conflito ali, essa disputa mesmo entre professor e aluno mesmo. [...] eles debatem como se os professores fossem pares deles, né? Nesse sentido assim, eles trazem esse conflito mesmo pra sala de aula.

Ronivaldo - Eu acho que o legal é o espaço que eles têm essa voz, tem esse protagonismo, e essa atuação do professor, ela é mesmo assim pra fomentar o debate. A ideia, né? Não é uma coisa presa a ideologias. Mas assim, professor ele tem um papel de provocar, né?

Resposta – Sim. Sim. Isso, aliás, isso é importante não, isso acontece muito aqui. É porque eu esqueço dessas palavras, esse pensamento crítico, ele tá presente em [...] a todo o momento, e o detalhe: os nossos alunos eles não gostam de professor bonzinho. Por exemplo, é [...] se você chega na sala de aula e você é aquele que permite tudo, que acata todos os desejos do aluno, o aluno ele pode achar assim - “ah, que bom”, no início, mas depois ele para pensar e ele mesmo percebe que isso não é bom. Que isso é ruim. Os alunos, nos debates eles reclamam dos próprios alunos, deles mesmos, “Ah professor tem gente que mexe muito no celular – ah, e tem professor que deixa...”. E esse professor que deixa ele é tachado como bonzinho. Mas depois vem o pensamento crítico: Só que o celular atrapalha, por que tem alguns momentos em que a gente é tão viciado e fica ali no celular, atrapalha a nossa concentração. A nossa [...] então os próprios alunos eles percebem isso.

Ronivaldo - O “bonzinho” ele entra como adjetivo pejorativo, né?

Resposta – Sim. É bonzinho no sentido de ah! são “oba, oba”, libera tudo, mas eles preferem no íntimo do seu ser aquele professor [...]

Ronivaldo – Esperam, né? [...] [...]

Resposta – Sim, eles querem que pegue pesado. Que tragam pra eles a discussão, que tragam a questão de de [...] discutir mesmo e de trazer pra debate coisas que sejam, ah[...], globais. Eu percebo isso mesmo. Essa criticidade nesses alunos.

Ronivaldo – Ok. A última questão, a décima: **Na instituição pesquisada acontecem momentos de planejamento coletivo que facilitam a efetivação da integração? Como os gestores articulam a integração curricular? E de que modo ela acontece?**

Resposta – Nós temos todas as quartas-feiras, elas são destinadas hoje, todas as quartas-feiras, elas são destinadas a dois momentos, que é atendimento ao discente e a reuniões.

Ronivaldo - Em que horário?

Resposta - De uma e meia [...] nós não temos aulas nas quartas-feiras à tarde. De uma e meia às dezessete e meia. Fora as reuniões que nós temos [...] assim, fora dessa [...] das quartas-feiras podem acontecer outras reuniões. O que acontece: Duas quartas-feiras do mês nós temos atendimento ao discente de 13:30 às 15:30. Esse atendimento ao docente, ao discente, o professor ele atende as turmas, dá plantão com aqueles alunos que estão com dificuldade na disciplina dele. O outro horário das 15:30 até 17:30 são destinados a planejamentos coletivos. Embora é chamado tudo de reunião né? Mas, por exemplo, uma vez por mês nós temos a formação, essa formação docente, ela acontece em conjunto, não é um planejamento, assim eu vou sentar com o Roni e vou planejar minha disciplina com a dele não. É formação docente. Formação geral. Aí nessa formação discute-se metodologias de ensino, metodologias de pesquisa, metodologia de extensão, é [...] esta questão mesmo de integração. Nas outras quartas-feiras, então, toda quarta-feira tem esse momento de coletivo, de discussão. A Alternância existe a formação à parte. Uma vez por mês, a Alternância também faz o planejamento à parte, fora das quartas-feiras, com os docentes que trabalham na Alternância, por quê? Essa formação é mais específica (sic) para trabalhar a questão do tempo-escola e tempo-comunidade. Mas, se é um planejamento, é uma capacitação coletiva. E aí nela acontece também essa questão de integração, de discussão entre as disciplinas.

Ronivaldo - Assim, eu acho que nessa questão aqui cabe um adentro que é especificar as questões dos projetos políticos pedagógicos, desde a concepção e as práticas, né? Você poderia falar com a gente.

Resposta – Sim. Quando no início do ano nós temos um momento de formação pedagógica. Aí é uma semana, no início do ano, que é tirado; nessa semana são apresentados os projetos já institucionalizados, né? Que são aqueles que existem todos os anos. E que esses projetos, também, englobam a integração, um exemplo: Nós vamos ter agora o projeto de dança. Todo o projeto de dança, de todos os anos, ele tem, é [...] um tema. E esse tema traz a interdisciplinaridade, então o professor de história trabalha, o professor [...], o professor de linguagem, línguas, espanhol, inglês, trabalha [...], o professor de geografia trabalha. Alguma da área técnica que se encaixa trabalha com os alunos e a culminância é uma dança. Esse ano, por exemplo, vai se trabalhar sobre os países latino-americanos, se eu não me engano. E aí envolve várias disciplinas; é um exemplo de projeto. Esse tipo de projeto, ele é apresentado no início do ano na formação pedagógica, por quê? Por que são projetos que já existem no nosso calendário escolar. Então, nós sabemos que durante o ano esses projetos serão desenvolvidos e cada professor pode encaixar, pode integrar, integralizar esses projetos. Durante o ano vão surgindo outros projetos que podem ser discutidos também é [...] na

medida que eles vão é, surgindo né? E aí eles são apresentados nessas reuniões, nessas reuniões pedagógicas. Nós tivemos a reunião pedagógica no início do ano. Quando foi no início do 2º semestre, nós tivemos outra reunião, pra lembrar os projetos e discutir as datas que eles seriam apresentados, e pra ah [...], no início do ano também nós tivemos, em uma das reuniões, a exposição do que seria cada projeto e onde cada disciplina poderia encaixar dessa integração, desses projetos.

Ronivaldo – Entendi. E os projetos de curso especificamente? Como que tá sendo concebido?

Resposta – Projeto de curso, você fala [...]?

Ronivaldo – O antigo político pedagógico. O PC.

Resposta – Ah [...] hoje, nós temos para os cursos integrados, para os cursos integrados, nós temos o Colegiado, na verdade, é recente, acabou de ser lançado.

Ronivaldo - Pro ensino médio, pro colegiado?

Resposta – Pro Ensino Médio. Então, o colegiado ele foi aprovado agora no mês de julho. Então, todos os cursos do ensino médio integrado ao técnico têm colegiado. E a partir de agora, é, os PPCs, eles serão discutidos em colegiado pra depois ser mandado, né? Porque primeiro passava-se apenas pelos professores do Núcleo, da área, né? Tanto é que já existia uma reunião entre os professores da área. Existia uma reunião entre os professores da propedêutica. E aí, ia se discutir quais as disciplinas que seriam colocadas no PPC, o que teria, quais as importâncias que teria nos cursos, né? Qual a formação pra aquele curso e ia atender qual o tipo de formação, né? É, como que esse aluno sairia daquele curso? Qual o perfil do egresso? Então, essas discussões e eram tidas dentro das áreas, mas nós já temos, nós já [...] já foi aprovado, nós já temos os colegiados, já em funcionamento.

Ronivaldo - Multidisciplinar assim?

Resposta – Sim. Nesse colegiado nós temos três representantes docentes da área técnica, três representantes docentes da área propedêutica, dois representantes técnico-administrativos e dois representantes discentes. É porque você estava afastado[...].

Ronivaldo - E a integração? É porque nos projetos tem uma parte da integração, né? Mesmo na campanha elaborar os projetos de cursos, tem tanto aquela parte da concepção, como que vai ser feito a integração? E de que forma que a gestão, ela incentiva essa integração? Se há esse planejamento? Você já mencionou das quartas-feiras, né? Mas assim chega a ter alguma coisa mais sistematizada? No projeto ele está explícito isto? [...]

Resposta – Na verdade no projeto está explícito o seguinte: nós temos [...], você fala a questão de reunião?

Ronivaldo – Não, eu falo assim, o desenho dessa integração. Porque, muitas vezes tem a concepção de como, o que que é integração. Mas o difícil é falar assim, e na prática, como que eu vou fazer isso. O desenho do curso acaba que não é aquela matriz, né? por disciplina. Já traz uma proposta de como pode ser feita a integração.

Resposta - O nosso PPC ele traz sim. Inclusive nossos PPCs, eles foram revistos no ano passado, todos eles: Agronomia, Agropecuária, Zootecnia. O próprio de Administração que ainda não estava em funcionamento. Todos eles foram repensados em termos de integração, né? De trazer essa integração. Então, traz sim, traz um texto falando sobre essa integração. É eu acredito que um dos objetivos de algumas reuniões das quartas é justamente discutir isso que está no PPC para os pares, né? [...] Ainda nós não temos a presença de alunos nessas reuniões, mas, sim, essas reuniões formativas nas quartas-feiras, algumas delas são discussão destinadas pra isso. E agora, mais do que nunca, com a formação do colegiado, nós temos que, o próprio PPC fala que o colegiado precisa se reunir pelo menos duas vezes a cada semestre para a discussão do PPC, se precisar de adequação. E não só pra falar de disciplina. O PPC traz isso, né? Mas pra falar dessa integração mesmo, da importância dessa integração. Não é pra que as disciplinas sejam soltas; é a importância dessa integração.

Ronivaldo – Hum. É. Espero que, ao final, essa pesquisa ela possa contribuir, né? De alguma forma para as nossas atividades, pro nosso fazer cotidiano a partir dessa escuta.

Resposta – Eu não sei se eu contribuí a tempo, mas eu espero que as minhas respostas elas sejam satisfatórias.

Ronivaldo - Mas a questão que eu acho que, não existe o certo o errado, existe uma representação que a gente tem sobre a realidade. A nossa forma de ver a realidade. E de alguma outra forma, é [...] a gente vê isso de uma forma positiva. O outro professor que tá participando, eu mencionarei que foi isso. Eu falei assim: quando eu coloco a questão da gestão, o professor, lógico, o público é o professor, mas quando a gente tá trabalhando numa instituição, eu não posso colocar a questão se há integração só como uma situação do professor. Isso acaba sendo um termômetro pra tratar nossa atividade. Toda instituição é instituição de ensino.

Resposta – É algo bacana que eu vejo aqui. Eu trabalhei quatro anos em uma escola pública estadual. E aí vou fazer quatro anos que eu estou numa escola pública federal, e eu não sei se é por que eu trabalhava num único turno assim, e aqui é integrado né? É o dia todo. O aluno tem essa integração de ensino médio com o Técnico. Então, eu vejo essa integração muito maior do que lá. Talvez, pelo formato, né? de ser uma escola em tempo integral. Talvez por esse formato ajuda, mas eu percebo essa integração; essa integração é muito grande aqui.

Ronivaldo – É, aproveitando esse gancho, você falou da integração, do tempo de permanecer do aluno; você poderia, acho que nessa questão corroboraria bastante colocar a questão dessa vivência do professor e do aluno ou como que são estabelecidas essas relações. Porque quando a gente fala em integração, acho que a gente pode integrar pessoal mesmo.

Resposta – Inclusive, eu vejo uma possibilidade muito grande do professor com o aluno aqui. Eu não vejo, na verdade, em alguns momentos, eu fico meio que preocupada porque tem, existem suas vantagens e suas desvantagens, né? Mas eu vejo uma possibilidade muito grande do professor com o aluno; então o aluno ele tem uma abertura muito grande com o professor aqui no *campus*. Então, o aluno, ele é, muitas vezes, ele sente no professor muito mais um amigo do que um professor. Então, ele consegue se abrir, existem questões que ele não consegue abrir com a psicóloga, mas ele consegue abrir com o professor. Quando eu entrei, quando eu voltei do meu afastamento, e aí eu entrei numa turma, a (sic) 3º ano de Zootecnia, e aí eu encontrei uma aluna que tem problemas familiares gravíssimos, né?, sérios - os pais são separados, enfim, foi um questão muito grande, familiar. E aí, ela era muito, eu percebi que

ela era muito acuada. Ela ficava muito no canto. E, às vezes, eu, como eu converso muito, eu tentava trazê-la para as minhas aulas, pra participar das aulas, pra conversar mais, e aí um dia tinha só três alunos assim na sala, ela foi começou falar que ela era comunicativa, que ela se encaixava muito em Administração, mas que de uns tempos pra cá ela tava muito introspectiva. Aí eu falei, chamei ela num canto e conversei e comecei a perguntar o que que tava acontecendo. Por que ela era comunicativa? Ela contou a história da vida dela todinha pra mim. Eu fui orientei a aluna procurar a psicóloga do campus. Ela disse que já tinha ido três vezes. Ela chegava na porta da psicóloga e não conseguia falar nada.

Ronivaldo – Era uma estranha, né?

Resposta – Sim. E aí ela falava que com a gente, nós enquanto professores, né? que tinha uma relação mais de proximidade, ela conseguia se abrir. Então, assim, eu vejo isso [...].

Ronivaldo – As relações não são verticalizadas, né?

Resposta - Exatamente, é claro que, às vezes, isso eu acho que é perigoso porque algum aluno pode confundir essa relação muito próxima do professor, né? O aluno pode levar pro outro lado. Mas, é muito vantajoso porque eu vejo essa aproximação, essa questão do aluno ele sente muito no professor uma família, né? Ainda mais que eles passam muito tempo aqui e muitos dos nossos alunos são de outros municípios. Então, essa relação de proximidade, então, eles chamam o professor pras festinhas fora; eles [...], mesmo que o professor não vai, eles convidam o professor pra sair. Se eles vão fazer uma camiseta da turma, manda um e-mail para o professor perguntando se quer a camiseta da turma. Essa proximidade, assim, é, eu vejo muito essa proximidade, essa relação com o professor de muita proximidade. Não tem aquela questão de coronel, de [risos], de ditador [...]. Não existe.

Ronivaldo – Relação distanciada...

Resposta – Não, aqui é muito próximo.

Ronivaldo - Mas é isso xxxx.

Resposta – xxxx!

Ronivaldo – xxxx. Do que mesmo? MUITÍSSIMO obrigado.

Resposta - xxxx.

Ronivaldo – MUITÍSSIMO obrigado

Resposta – Mas o nome da gente vai pro [...].

Ronivaldo – [explica sobre o anonimato quando da publicação da Dissertação]. MUITÍSSIMO obrigado.

Resposta - Precisando...

[Finalização]

## APÊNDICE E

### Entrevistado 4

Ronivaldo – Vamos dar início à entrevista com o professor xxxx, Professor do Instituto Federal e a pesquisa, ela abordará sob: *Os sentidos e concepções de Ensino Médio Integrado: Um estudo de caso no IFNMG – Campus Almenara*. Professor, como eu mencionei anteriormente, eu preciso que você explicito o seu aceite à gravação desse material.

Resposta – Sim. É. Concordo, né? Como você comentou, com o uso da sua pesquisa. Então, meu nome [...]. Precisa repetir?

Ronivaldo – Sim, pode ser.

Resposta – xxxxx, Professor nos cursos integrados de Agropecuária e no curso [...], é que porque eu ia falar zootecnia, também, né, mas esse ano eu não tô com a Zootecnia, e [...] Agronomia.

Ronivaldo - Ok, mas você pode mencionar, também, como a sua experiência de forma geral, viu? No Ensino Médio Profissional.

Resposta – Tá ok.

Ronivaldo – Não precisa fazer um recorte só das práticas que tão acontecendo, por exemplo, nesse semestre.

Resposta – Nesse ano, [no] geral?

Ronivaldo - Geral mesmo. E quando se necessário vai especificando e fazendo um recorte. É, então, professor, em relação à primeira pergunta, **na sua concepção, qual o sentido do ensino médio e a sua representação social?** – tanto do Ensino Médio que a gente já tem o Ensino Médio regular da rede estadual, e pode trazer também essa experiência, que é a representação do Ensino Médio dentro do instituto.

Resposta – É [...], eu vejo, no caso do instituto, o ensino médio é diferenciado. A questão de ter a parte técnica. É [...] do estudante já terminar ali e já ter uma possibilidade de [...] de já ter um curso profissionalizante. Então, eu vejo isso aí como um diferencial muito grande. Mesmo que talvez é [...] pelo, talvez pelo perfil do aluno que tem entrado na instituição, pela idade também, né? Às vezes o estudante entra, ele vai querer fazer uma graduação, um outro curso (sic). Muito novo, também, né? Com 15 anos que entra no Ensino Médio [...] então, muitas vezes ele não sabe que curso, que área ele quer seguir. É, mas, de qualquer forma, já é um curso técnico, né? Tem a minha situação: Eu fiz o curso o Ensino Médio junto com o curso de Agropecuária. Aí, eu já pensava, tinha uma noção, assim, de fazer curso superior, mas isso me ajudou a seguir na área, que no caso eu fiz Agronomia depois.

Ronivaldo – Você estudou onde?

Resposta – Eu fiz o ensino médio na escola [...] agrícola de Itaobim.

Ronivaldo – E o ensino médio nesse sentido, nessa concepção que o senhor tem? O ensino médio, ele tem sentido?

Resposta – Sim. É [...] eu vejo que hoje assim ele deve ser visto como [...], uma etapa apenas, né? O estudante ele tem que dar continuidade, acho que o Ensino Superior hoje tá bem mais próximo, assim, eu acho que tem essa possibilidade. Eu acho que é isso [...]

Ronivaldo – Ok.

Resposta – E a segunda pergunta, lógico, vai complementar; a primeira nós abordamos os sentidos do Ensino Médio. Na sua resposta você abordou que os sentidos seriam tanto da formação profissional quanto da formação universitária, né? Ou seja, ela é vista como uma travessia, no mundo da formação profissional e acadêmica. Na segunda pergunta, **no seu entendimento, o ensino médio atualmente, ele faz sentido?**

Resposta – [...] se faz sentido? Sim. Acho que [...], mas do ponto de vista, não sei se eu tô limitando bastante, mas o Ensino Médio se você pensar isolado do técnico, talvez eu tô com aquela ideia dele ser um preparatório, né, para uma graduação. É [...] eu acho que eu tô um pouco com esse pensamento assim.

Ronivaldo – Mas assim, no início, a primeira questão com a segunda, realmente, ela cria uma amarra, né? Que é assim: qual o sentido do Ensino Médio que foi esse posicionamento. O segundo, o Ensino Médio atualmente ele faz sentido? O Ensino Médio tem uma função social, né? Que é a formação cidadã, crítica e aquela coisa toda, né? E toda uma filosofia. Então, é, mesmo que eu ia lhe perguntar: O Ensino Médio está cumprindo o que é dele? Esperado? O Ensino Médio de forma geral? Ele tá cumprindo esse papel.

Resposta – Eu acho que bem pouco assim, porque se a gente pegar, acho que o estudante não tá tendo assim [...] no geral, tanto estudante assim críticos, eu anotei aqui da outra resposta. É [...] acho que não tá [...] tendo tanta essa possibilidade, eu acho que nos casos do Institutos dos cursos técnicos que eles [...].

Ronivaldo – Formação integrada, né?

Resposta – Eu acho até que um pouco mais disso. Trabalha mais com a questão da gente falar, por exemplo, quando a gente vai falar de agricultura, a gente discute os modelos de agricultura, assim, então acaba que tem mais elementos para criar essa questão crítica. Agora, o Ensino Médio, no geral, acho que o estudante vai [...]

Ronivaldo – Quando você fala no geral você tá especificando a rede regular, estadual [...]?

Resposta – Isso. Mesmo eu tendo menos uma convivência, não tendo, né, essa convivência no caso, fora do Instituto. É [...], mas eu acho que fica bem restrito essa parte mais crítica assim. Talvez algumas disciplinas assim mais [...] sei lá, de história, de trazer algum tema, e abordar. Eu acho que fica um pouco sem atingir esse objetivo.

Ronivaldo – Entendi. Ah [...] na pergunta [...], terceira pergunta: **A partir de sua vivência, os professores do campus implementam em sua prática formativa a integração? Qual o sentido do termo integração na sua concepção, né? E de que forma ela acontece? E dê exemplos.**

Resposta – Tá. Então, tentar começar aqui pelos sentidos da integração. Eu acho que [...] tentar trabalhar um tema de forma mais ali, fora dessa caixinha de disciplina, né? Você trabalhar as várias vertentes. Por exemplo, é [...] quando eu falar de adubação, aí tem uns elementos químicos, eu vou explicar quais são macro, quais são micronutrientes. Então, se a gente trabalhar isso isolado eu vou tá falando de elementos químicos e aí vem o professor de química e ele vai falar da tabela periódica, e tudo. E aí o que seria integração? É, eu vejo que não necessariamente na mesma aula ali tá o professor de química e de agropecuária. Que talvez até seria uma forma mais adequada. Mas esses professores estarem no mínimo conversando um com o outro, pra vendo olha eu falei lá dos elementos tais e tais. E aí o professor de Agrárias chegar e falar olha: “Vocês viram esses elementos tal tal tal?” [...]. Fazer uma breve revisão. Entender todo o elementar. “Ah, desses que vocês viram, nitrogênio, fósforo, potássio são macronutrientes, porque a planta precisa deles em grande quantidade.”. Aí, eu acho que amarra mais um pouco, eu vejo que é um pouco essa parte de integração por aí.

Ronivaldo – Hum hum.

Resposta – É [...] e eu vejo que no *campus* a gente tem várias experiências, assim que aborda isso, tem o projeto IFMundo, que os meninos vão lá discutem sobre vários temas, né? Tem a feira de ciências agora, que no caso o coordenador de pesquisa, o Gama, ele coordenou nesse momento os projetos, ele chamou o professor de diferentes áreas pra tá participando da banca dos meninos, então vai lá alguém de Agrárias e dá a visão dele de Agrárias sobre aquele tema.

Ronivaldo – Bancas, bancas de defesa de TCC?

Resposta – De projeto.

Ronivaldo – De projetos?

Resposta – Dos meninos – integrado.

Ronivaldo – Ah sim, entendi.

Resposta – E de que forma? [...] Há um exemplo até de que, às vezes, isso pode ser feito, às vezes uma própria conversa entre os professores, e eu tava, por exemplo, no 1º ano de Agropecuária, quando eu tava com essa disciplina, agricultura geral. Aí, agricultura geral você vai falar um pouquinho de cada coisa da agricultura. Aí, eu tava falando de melhoramento genético. Aí eu tava falando pros meninos: “Você sabe o que é um gene?” – “Não!”. Aí eu fui conversar com o Joaquim, eles têm genética no 3º ano. E eu tava tentando buscar deles alguma base em genética. Então, se a gente não tiver esse cuidado, você vai lá e [...].

Ronivaldo – Peraí, você tava no 1º ano?

Resposta – No 1º ano de Agropecuária.

Ronivaldo – Sim.

Resposta – Aí eu comentando com eles assim, na minha cabeça eles já sabiam o que era um gene, coisa mais básica de genética, né? No caso pra eu usar em melhoramento. É [...] e aí eles não tinham essa base aí – “- Mas cês não viram isso?” – “- Não”. Aí eu conversei com o Joaquim, que trabalha com a disciplina. Era no 3º Agro.

Ronivaldo – E depois teve alguma reestruturação nos ementários? Depois dessas adequações?

Resposta – Então, depois nós discutimos – teve essa reforma. Nós conversamos sobre isso.

Ronivaldo – Peraí, que reforma?

Resposta – Dos PPCs que tiveram.

Ronivaldo – Ah sim.

Resposta – Mas, teve mudança na disciplina, mas [...] eu acho que no plano não tem isso. A minha ação, assim, individual, eu sei que eu, que eles têm no 3º, então ele tenta abordar mais esses temas no 3º ano. Em termos de PPC assim, nada foi mudado.

Ronivaldo – Alterado.

Resposta – Pra essa situação.

Ronivaldo – Mesmo com a reforma?

Resposta – Isso é porque como [...] tem vários fatores, né? Por exemplo, é uma disciplina que eles têm que ter no 1º ano. Mas o que que eu fiz? Aí eu vou lá e abordo bem simples. Melhoramento serve pras plantas produzirem [...] não sei o que, não sei o que [...] aí, como eu tô com eles no 3º ano, aí eu vou e puxo um pouquinho de novo. Mas tá meio pessoal, né? Se chegar outra pessoa que não tem essa [...].

Ronivaldo – É uma ação de percepção sua enquanto docente.

Resposta – Sim. Mas isso não tá em nenhum documento, nem nada [...].

Ronivaldo – É acho até interessante também quando acontece essa situação, ela ser informada, por exemplo, nós do pedagógico precisa também desse *feedback*, pra depois a gente sentar, né? E fazer essas amarrações, também. Então, vamos pra quarta pergunta: **Como e que tipo de integração existe entre as disciplinas propedêuticas e as disciplinas propedêuticas com aquelas das áreas técnicas?**

Resposta – Entre as propedêuticas [...], entre as propedêuticas eu vejo que tem hoje a questão dos seminários, né, que é no 3º ano.

Ronivaldo – Seminário de integração? Integrador?

Resposta – Isso, que é a parte de sociologia, geografia e história. Agora como é totalmente fora da minha área, eu sei que as informações assim... eu sei que, num primeiro momento, foi bem discutido, eu acho que foi o 1º ano, tiveram alguns problemas. Acho que eles tavam levando muito a parte de integração pra ter todos os professores ao mesmo tempo, e aí um

pensava uma coisa e outro outra, e aí agora eu acho que eles tentam abordar, mas vai um de cada vez, acho que tá funcionando mais desse jeito.

Ronivaldo – Ah sim. E em relação às disciplinas propedêuticas, que tá numa situação mais isolada assim, de uma área, né? dentro das propedêuticas? E tem algum movimento da profissional com as propedêuticas?

Resposta – Profissional com propedêutica, igual eu tô te falando, tem coisa que ainda não acontece, ou talvez não é comunicado pra vocês e não é registrado, assim. Por exemplo, eu já conversei com Regina que trabalha com essa parte de história, e pra quando eu tiver falando, por exemplo, sobre café, pegar o ciclo de café, não sei, é [...] inclusive aí ela comentando comigo, que na [...] se for olhar assim, nos livros, parece que no ciclo do café só plantava café; no ciclo da borracha só tinha borracha, é muito assim, né? E não é... não tem como ter sido assim. A pessoa não só viver de café, e de ter essas discussões assim [...], mas eu vejo que é algo que poderia ser bem mais explorado essa parte de, tanto propedêutica–propedêutica e propedêutica-técnica.

Ronivaldo – Sim. São ações, então, que acontecem de forma isolada, depende da ação do professor, né?

Resposta – E acaba que não sei se [...] ouvi assim [...]. É, por exemplo, tendo vocês intermediando, se teria como ter, mas eu vejo integração, não sei se eu vejo da forma errada, eu vejo que depende muito de afinidade de professor, sabe, assim.

Ronivaldo – Da relação enquanto pessoa ou de conteúdo?

Resposta – Pessoal.

Ronivaldo – Enquanto pessoa, né?

Resposta – Talvez o interessante seria o conteúdo e tudo. Mas eu [...] pelo pouquinho assim, eu vejo que só funciona se tiver uma questão pessoal próxima, não sei isso poderia ser [...].

Ronivaldo – Ah, sim, é um elemento interessante.

Resposta – É sim, é uma visão que eu tenho que funcionar. Uma hora um fala uma coisa, outra outro outra fala e não é bem assim.

Ronivaldo – Porque de fato tem que ter proximidade pra saber o que que o outro tá trabalhando, enfim.

Resposta – E aí tem [...] tipo que ocorre assim é [...] teve uma vez com Rose, por exemplo, de Espanhol, que o, é [...] passei atividade assim, coisas normais pra eles, e pedi pra eles olharem em Espanhol e tudo, só que logo depois a Rose saiu e meio a gente teria que retornar.

Ronivaldo – Mas na sua área? O conteúdo seu, mas olhado em um outro, outro idioma?

Resposta – É, seria espanhol [...], explorar em espanhol, em inglês [...].

Ronivaldo – Sei. Sei.

Resposta – Essa parte de adubação que tem muita química e biologia, né? No caso de Agropecuária tem muita coisa. Eu fiz um documento uma vez, mandei um e-mail – depois eu posso te passar - do que que eu acho que tem a ver uma disciplina com a outra. Em química – essa parte. Ah, biologia, eu acho que tal.

Ronivaldo – Entendi.

Resposta – Eu até pedi alguns estudantes, eu acho que pode ser que já tinham feito o curso que achavam que tinha na disciplina propedêutica, e na técnica uma relação sabe?

Ronivaldo – Mesmo que vamos dizer assim, que não faz parte estritamente do roteiro, né, mas, em relação a uma conversa, em relação a isso. Eu até conversei com xxxx pra no final desse ano a gente já se preparar pra na jornada pedagógica a gente já ter os primeiros passos pra gente começar a trabalhar isso, que é essa melhor comunicação. Até a jornada pedagógica, eu comentando com ela, porque tem boas ideias nos conselhos, só que a gente não tem outro momento, assim, não existe sistematizado, né? outros momentos pra dialogar, então, eu sugeri pra ela que a cada conselho posteriormente a gente tivesse esses momentos de avaliar os processos também né? E eu mencionei pra ela pra gente organizar um *Workshop*. O professor lá vai falar sobre a disciplina que trabalha, falar mesmo como se fosse uma aula de forma geral, sobre o que você trabalha, [...], porque nessa relação o outro professor de uma área, ou da área técnica, ou da área propedêutica, ele vai falar: “Nossa, tem como eu fazer um *link* com tal disciplina!”, e aí a gente faz um único desenho, sabe?, Mas assim a partir disso mesmo - cada professor vai lá, faz uma abordagem sobre a disciplina dele, o que que você trabalha na disciplina - para os outros resolverem, e ver como que a gente vai fazer esse diálogo, essa articulação, sabe, ou melhor, essa integração, né?

Resposta – Teve uma vez que eu fui, por exemplo, falar de origem do solo, de rochas, não sei o que... Aí os meninos tavam vendo já em biologia [...] geografia, também, tem essa abordagem, né? Então tem que ter essas conversas até permitindo não repetir as coisas, né?

Ronivaldo - Sim. Sim. Então a quinta questão: **Nesse sentido, você prepara suas aulas pensando na integração com outras disciplinas do curso, promovendo a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade? E de que modo isso ocorre?**

Resposta – Então, bem pouco [riso]. Tem que melhorar, mas é basicamente é esse exemplo da química que eu comentei, de biologia. Mas eu acho que a gente tem que avançar bastante nisso aí.

Resposta - Mas você poderia especificar algumas relações aí que são promovidas em relação a isso também?

Resposta – Então, o que ocorre hoje é mais assim [...] é, igual na visita técnica que nós fizemos esse ano, teve, no caso do integrado, fomos à [...], na parte de café, né, a disciplina. Aí, fizemos essa visita técnica, então lá aborda todos os fatores técnicos, mas também tem essa parte, chega lá, de custo de produção, de disciplina, até que eles vão ver em outra disciplina que é, com o professor da Administração, então acaba tendo algumas situações assim.

Ronivaldo – Administração rural?

Resposta – Administração rural.

Ronivaldo – Então acontece mais um movimento de interdisciplinaridade, que é uma disciplina interrogando com a outra, do que é uma forma de conceber a integração, né? Como se fossem várias disciplinas com um único foco.

Resposta – Isso não é sistematizado, né? Às vezes a gente tenta, às vezes acontece, mas igual eu tô te falando, acho que o ponto é esse: não é sistematizado. Eu não [...] eu não tenho esse momento de, pelo menos formar, ou de tá conversando com o professor de outras disciplinas e ver, porque de repente ele poderia falar com o professor da da [...], no caso a Dayene, olha eu tô indo fazer a visita, às vezes uma ação minha mesmo né, mas no caso faltou. De falar que eu tô indo fazer e tal, e de repente olha, vamos [...] é ver a questão do curso de produção, de habilidade, de tudo e aí ela trabalha essa parte, e eu a parte produtiva, né? Muita coisa pra melhorar nesse [...].

Ronivaldo – A sexta questão: **Na sua visão, que sujeitos estão sendo formados no ensino médio integrado do IFNMG?**

Resposta – É, então, eu acho que é [...] eles têm a possibilidade aqui de sair realmente um técnico, assim pronto pra trabalhar no campo. Muitos é [...] não focam tanto é [...] alguns, a maioria, né, que não forma no curso por questão que eles já entram aqui, por exemplo, pensando em fazer, sei lá, Medicina. Aí entra muito pelo Ensino Médio. Tem gente que ainda tem essa realidade assim. E que eu, eu vejo assim não é uma culpa deles. Eles precisam fazer um Ensino Médio bom, eles têm essa possibilidade. Se eu tivesse um filho que quisesse fazer Medicina, eu ia querer que ele fizesse Agropecuária aqui pra ter essa possibilidade, né? Então, acho que o nosso processo de entrada, também, que talvez poderia valorizar outros pontos. Se a gente realmente quer que saia um técnico.

Ronivaldo – Quais são esses pontos? Você poderia mencionar?

Resposta – Por exemplo, uma entrevista com o estudante. Porque aí se a gente quer alguém, que quer o técnico, e eu costumo perguntar no primeiro dia de aula por que que o estudante escolheu Agropecuária, aí alguns respondem assim bem claro: “Ah, por que é o mais fácil.” dos, eu precisava entrar aqui pra fazer um bom ensino médio, era o mais fácil pra entrar. Aí [...] é muito esse tipo de pergunta bem larga, assim, sabe, você não tem uma resposta assim, porque eu gosto da área, até tem, mas é minoria. E tem alguns que entram meio na dúvida e com o dia a dia do curso consegue vim pra área. Inclusive, é bem comum a gente ter estudante aqui da graduação porque fez o técnico, né? Todo ano a gente tem no mínimo uns cinco estudantes eu acho.

Ronivaldo – Eu ia perguntar isso. Esses alunos vão pra outras instituições. Mas a área do conhecimento: Quais são as áreas que eles mais buscam nessas outras instituições?

Resposta – Pois é, muitos, às vezes, seguem a própria área em outras instituições. Outros seguem a mesma área aqui, mas tem um grupo que quer outras áreas mesmo: saúde é bem comum, né? Direito. Tem o caso de alguns estudantes que eu sei que fazem Direito. Mas tem muitos que, em Viçosa mesmo a gente tem lá tem o caso dos meninos da Agronomia2014, que tem uma fazenda física, então não está na área né? Mas da mesma turma tem Agropecuária, Agronomia, Zootecnia é [...] Augusto, você conhece? [Inaudível]

Ronivaldo – Isso. Isso. Então, aqui é a sétima questão: **Na sua perspectiva, a integração tem contribuído para disseminar o conhecimento técnico e tecnológico na comunidade onde está inserida? E de que modo isso acontece?**

Resposta – [...] se tem contribuído para disseminar o conhecimento técnico? Tem, assim, é que eu acho que poderia ser mais. Eu acho que de quarenta estudantes, de repente a gente poderia tirar trinta, trinta e cinco atuando ativamente na área. Mas a gente consegue, por exemplo, teve o dia de campo agora em é [...] agora assim dois meses atrás em Santo Antônio. Aí, conversando lá com o pai de Carolaine, que é estudante nossa aqui hoje, assim o quanto que ela é ativa lá, sabe, assim, de [...] de [...] passar atividades do curso pra frente, então, assim, isso.

Ronivaldo – Dia de campo? Específica aí. Eu não conheço.

Resposta – É porque teve dia de campo, se não me engano em Santo Antônio do Jacinto, é [...] atividade que, [...] atividade prática, né, do curso. Aí eu fui lá, falei da minha área, de plantas daninhas. Outra pessoa foi falou de pragas, de doenças abordando o problema que eles tinham lá que eram os capins de lá tavam morrendo; eles queriam resolver esse problema. Aí o foco era principalmente com a praga que tava tendo lá, que o Zé Maria é dessa área aí - falou um dos problemas também é o mato - planta daninha, aí eu fui também [...]. Clarette falou de irrigação. Aí deu pra ver essa situação a gente tem alguns meninos trazendo essas demandas, sabe? Pra gente, tá falando que lá tem a lagartinha que tá matando tudo, e aí? Então, acho que isso ocorre, é porque as vezes a gente quer que [...]

Ronivaldo – Todo ano tem esse movimento de campo?

Resposta – Não. Esse foi o primeiro lá nessa cidade. O que sempre tem é a semana de ciência agrárias que ocorre aqui no campus. A gente espera a vida do produtor, mas se a nossa ida [...]

Ronivaldo – Ah, o produtor vem e traz todos os problemas também, como que acontece?

Resposta – Aí já é a semana de ciências agrárias, né, a gente monta uma, uma [...] programação em cima daquilo que a gente imagina que são os principais problemas da região. Aí, se por acaso os produtores apresentam assim grandes problemas, ou a gente pode ir lá e fazer um dia de campo depois, ou então até montar um tema, outro evento, né?

Ronivaldo – Quais são esses problemas? Quais são essas oficinas que são oferecidas? Palestras pra os produtores?

Resposta – É, esse ano, por exemplo, terá sobre manejo do solo, como que descompactar o solo. Tem de planta daninha, como controlar o mato. A parte de pragas. Em geral, né, da agricultura. A parte animal, também.

Ronivaldo – E qual o papel do aluno? Ele participa também como ouvinte ou ele promove?

Resposta – Tem as duas possibilidades. No caso dos meninos do [...] – o que a gente costuma mais fazer na semana de ciências agrárias, é os meninos da Agronomia ministrarem minicursos e os do integrado ficarem como ouvinte ou como monitor. Mas, eu sempre comento com eles se tiver algum que quer abordar algum tema também, acontece.

Ronivaldo – É bom ter mencionado isso. E quando a gente fala de disseminação a gente logo pensa no ensino atrelado à pesquisa e à extensão. Quais são essas atividades, tanto ou na sua área ou de forma geral no campus? Como que isso chega até à comunidade? Esse seu conhecimento?

Resposta – Então, na parte de [...], para chegar na comunidade principalmente projeto de extensão, né, a gente tem as pesquisas algumas são mais básicas ocorrem mais em laboratório do instituto e tem as aplicadas e a parte de extensão que ocorre assim mais ligadas ao produtor. Mas e tem bastante atividade nesse sentido, tem, por exemplo, é [...] há uns três anos, eu iniciei um projeto de pesquisa lá na comunidade Marubá dos Teixeiras. Aí eu tinha até uma proposta que era mexer com a minha área, com planta daninhas. Aí eles apresentaram um problema de manipoeira que eles jogam lá e tal.

Ronivaldo – O que que é manipoeira?

Resposta – É um subproduto tóxico que joga [...] é a água da mandioca.

Ronivaldo – Ah, sim.

Resposta – O processamento daquela água, ela é muito tóxica, né? Tem muito ácido cianítico. Eles apresentaram essa demanda de como descartar. E aí nós fizemos assim uma pesquisa, não uma pesquisa científica, uma busca mesmo, né, do que poderia ser feito, fizemos um projeto, conseguimos até um financiamento na época, umas caixas, e montamos um sistema de filtragem. Fica um tempo, caia numa caixa, daquela caixa passava pra outra, aí no final descartava. E os alunos participando disso. Aí teve o benefício, né, da comunidade nesse processo de ensino, pesquisa, extensão.

Ronivaldo – [tosse] A nona questão. **Na sua avaliação, o ensino médio integrado no IFNMG – Campus Almenara tem cumprido os papéis a ele atribuídos?**

Resposta – É, então, acho que, às vezes, tem faltado um pouco nessa questão de [...] porque a gente tem técnicos, né, é, atuantes na área com uma visão crítica. Então eu acho que talvez a porcentagem desses estudantes que tá atingindo esse ponto que a gente busca, eu acho que ainda tá baixa. A gente tem que melhorar nisso. Mas a gente tem alguns exemplos, né, de estudantes que [...] que saem, que depois que continuam na área, que vão fazer uma Agronomia, por exemplo, e que, muitas vezes, saem e vai mudar a realidade, né, da família, da comunidade. Então, eu daria uma nota aí 7 ou 8 para esse quesito, porque a gente tem que melhorar, mas também já tá no caminho.

Ronivaldo – Sei. Sei. A última questão: **Na instituição pesquisada acontecem momentos de planejamento coletivo que facilita a efetivação da integração? E como os gestores articulam a integração curricular? E de que modo acontece?**

Resposta – Acho que hoje a gente tem mais esse momento, né, de planejamento que é aquela semana inicial - semana pedagógica - momento bom para isso, e até as reuniões de quarta-feira à tarde. Acho que vem ajudando bastante nisso aí. É porque tem muito assunto mesmo, né, pra gente.

Ronivaldo – Muitas reuniões.

Resposta – Discutir nessas reuniões, mas realmente, por mais que a gente tenha muito assunto pra tratar, é [...] existe um momento pra isso, né? É [...], mas também assim como a anterior né, talvez definir uma semana, uma reunião do mês, mas pra ter essa conversa com a área ou geralção pra ver o que pode ser feito, pra melhorar esses aspectos.

Ronivaldo – Entendi. Essa parte, esse último apontamento foi como os gestores poderiam articular?

Resposta – Não era, mas pode, né? O que que pode ser feito? Talvez, criar, deixar o momento só pra isso, porque, por exemplo, o conselho de classe é o momento que a gente vai lá é fala o problema de cada estudante, né, mas as vezes o pro problema ali tá na ponta, lá no final porque o estudante tá desinteressado e tudo, mas talvez a gente quer um momento pra criar estratégia pro curso ficar mais atrativo, pro instituto ficar mais atrativo, ter mais momento de lazer que é uma coisa que eu acho que ainda falta, né, pros meninos. Eu sair, levantar, “tô indo pra escola” – feliz da vida.

Ronivaldo – E você acha atrativos estudar no instituto?

Resposta – Se eu acho que é atrativo estudar?

Ronivaldo – Isso.

Resposta – Sim. Acho que pelas possibilidades, né? Mas eu acho que a gente tem que melhorar isso, tem que tá sempre melhorando, mas tem que criar mais momentos de [...], porque às vezes isso faz parte da cobrança, né, que o estudante tem de ah, de nota, de isso [...] hoje mesmo eu tava conversando com os meninos do caso da graduação ali que tinha uma avaliação e eu tentando diminuir a importância da avaliação, [...] não, mas é tem muita avaliação é um dos aspectos, né, assim, prova. Tem envolvimento no curso e envolvimento em projeto de pesquisa, de ensino, é [...] de extensão, de outras coisas; acho que o estudante tem que ter essas possibilidades assim de, a parte de esporte, também, pra quem tiver mais afinidade e tal, de ter mais possibilidades, pra não ficar só estudar, fazer prova, estudar, fazer prova, porque fica meio pesado.

Ronivaldo – Fica meio que [enzado], né, também, perde muito o sentido do processo ensino-aprendizagem. É, mas eu acho que é isso professor. Muito obrigado pela presteza em responder o seu “sim”. Eu acho que é um dos “sim” mais rápidos que eu tive. É, e isto é que de alguma forma essa pesquisa possa contribuir, né, dando *feedback*, ela tem uma função social, também, e melhorar também as nossas práticas formativas, a nossa questão da nossa atuação. Acho que o legal de tudo isso é que como vai pegando, lógico, um *feedback* dos professores, a gente acaba criando a ideia do que pode ser feito, né? Antes mesmo do produto, chegar a um produto.

Resposta – É, você comentou que é um trabalho que você tá fazendo do curso, mas é uma conversa que a gente deveria ter, né, no nosso dia a dia aqui [...] esse momento.

Ronivaldo – Só não precisava ser em forma de pergunta e resposta. Mas ajuda, né, ajuda, é um [...] ela é sistematizada para levar a algum caminho, né?

Resposta – Mas, até pra mim mesmo que, já assim, a gente acha que pensa sobre tudo, mas quando cai uma pergunta assim, você fala [...] é bom a gente pensar nisso [...].

Ronivaldo – Vira um problema.

Resposta – Hum hum. Tem que conversar mais, por que muitas vezes eu me incomodo com aquilo que é do meu dia a dia, mas de repente tem algo que você enxerga pela sua prática ali e a gente poderia conversar e você me mostrar isso e aí [...].

Ronivaldo – Eu tava conversando isso com a xxxx, né, a diretora de ensino, que era essas questões. Eu disse, xxxx, a gente precisa estabelecer relação. E qual, quem somos nós? Né? Porque não sei, no dia a dia eu tô vendo as coisas, mas assim, também, a gente não tá sentando pra conversar, cada um tá trabalhando no seu canto, da sua forma, são ações isoladas e pessoais, não sistematizadas, institucional. E a gente não sabe – por exemplo, se eu perguntar pra você que sujeito tá sendo formado, você saberia me responder? A gente não sabe se é formação para o ENEM [...]

Peraí.

[interrompido]

[Finalização]

## APÊNDICE F

### Entrevistado 5

Ronivaldo – Então, professor xxxx, primeiro eu agradeço pela presteza em aceitar o convite de participar da entrevista; é [...] intitulada “*Sentidos e concepções de Ensino Médio: Um estudo de caso no IFNMG - campus Almenara*”, e logo de início eu peço a sua autorização para gravar [...], a entrevista, e qualquer uma situação que no meio da entrevista acontecer, você pode fazer ou pedir esclarecimento. E esse material ele foi organizado, [pensando] na questão, as questões mais técnicas, voltada para TCLE. [...] O anonimato, ele é preservado em todos os momentos, por isso que eu pedi uma sala mais reservada para [...], a gente não ter nenhum problema de ordem ética. É [...], passando por essas questões, eu já faço a primeira pergunta, que é: **na sua concepção, qual o sentido de ensino médio e a sua representação social?**

Resposta – Primeiro, Roni, é um prazer enorme é [...] participar, aliás, desculpa a intimidade, né? Mas essa parte aí fica nos ANAIS, não só a intimidade na perspectiva do, da pesquisa, somos pesquisadores da área de educação, como na [...], no compromisso, e na vida em defesa da educação pública, gratuita e de qualidade que a gente hoje precisa defender mais do que em qualquer outro momento, né? Eu não só autorizo, como também autorizo em qualquer contexto fazer o uso do meu nome, caso seja necessário, né? Essa reflexão é reflexão pública e os atores, acredito que nessa defesa, o anonimato, ele não se cabe, e ainda mais no momento em que a gente tá vivendo. Entendo o anonimato por questões da pesquisa, é [...], mas eu também entendo que cabe até aos membros, e às partes envolvidas quererem ou não ficarem no anonimato, não é o meu caso pela defesa que eu faço.

Quanto à sua primeira pergunta, tá? O ensino médio, como parte final da formação do que a gente chama de educação básica, ela, ele tem várias formas de se conceber na sociedade brasileira, né? E é interessante você buscar isso no conceito de representação social, né, que não só remonta aí a toda uma tradição francesa, e aí você tem toda uma reflexão em cima aí do conceito, não só psicológico de representação social, mas público, né, social, em que o ensino médio, ele se transforma na sociedade brasileira, né? Como também no mundo. É [...] ele é encarado como educação terminal da educação básica só na LDB; até a LDB, até 96, ele ainda era visto como um ensino focado como um espaço de privilégio, como uma divisão entre ensino médio técnico e ensino médio propedêutico ou científico. É, tendo inclusive até os anos 90, provas de admissão para o Ensino médio, né? Da mesma forma que no passado não muito distante, você teve prova de admissão para o fundamental é, você tinha provas admissionais de crianças de 10 anos para cursar o que seria o ginásial na época, né? Então, essa aceção, então, de que, o espaço de formação das, a educação não é um direito e sim um privilégio, ela passa por essa modificação na construção, né, na perspectiva histórica de uma educação que passa a ser vista como um direito a partir da LDB e como direito a partir da LDB, você tem lá a progressiva extensão desse direito ao ensino médio concretizado em 96, aliás, presente na constituinte, concretizado na LDB em 96. O que a gente tem a partir daí é um movimento né? De construção de modelos de ensino que viabilizasse o acesso de todo cidadão brasileiro à completude dessa Educação básica, né? Foi conquistado isso nos anos 2000 a duras penas e a um custo social muito alto. Criando modelos de inclusão e exclusão que nem sempre são compreendidos pela sociedade como um todo. Acho que a gente avançou muito, mais do que retrocedeu, né? Acho que o fato hoje da gente tá em Almenara e aqui ser garantido o ensino médio, público a todo estudante que termine os anos finais da educação básica é uma conquista gigantesca, se você for pensar isso em âmbito nacional. E é uma

realidade que era muito mais comum apesar de que o ensino médio ainda a gente tem índices nacionais muito ruins, né, de concluintes do ensino médio. A gente não tá falando de universalização ainda do ensino médio. Mas o direito ele já tá garantido, né? É, como representação social, então, é que deixa de ser esse momento de formação das classes médias, né, do trabalhador e passa a ser um local de direito. Acho que cada vez mais vem se consolidando isso na representação social que é a educação básica, ou seja, é o mínimo que um cidadão tem direito na sociedade brasileira.

Quanto ao ensino médio na sua, no seu avanço para o ensino técnico integrado ou ensino médio integral a reflexão ainda fica mais ampla ainda. Essas duas concepções, elas surgem na Educação dentro da própria LDB, né? É, você pega no [...] no PCNEM já em 2001, já fala em temas transversais e ali você abre um espaço para a Educação integral. Esse projeto de educação integral ele remonta os anos 90, os projetos de cair Siapes, os antigos Brizoloões.

Ronivaldo – Desculpa, você fez referência ao PNE?

Resposta – Ao, não [...] ao PCNEM.

Ronivaldo – Ah, PCNEM.

Resposta - Parâmetro curricular do Ensino médio. Então, remonta a essa reflexão dos anos 90, né, a educação integral, portanto, é um projeto maior que pressupõe a integração, a integralidade da formação cidadã e da formação pro mundo do trabalho, essa proposição ela é oriunda de um projeto de educação é [...] que associa educação como direito social básico para acepção, né, acesso aos outros direitos, direito político, e direito civil, e nesse conceito de educação integral, óbvio que o ensino médio também é pensado nessa perspectiva, né? Você tem alguns ensaios e alguns projetos bem-sucedidos de educação integral, né? Nessa concepção que não pensa é [...] a educação de forma fragmentada e disciplinar e sim uma educação ampla, plural com acesso a projetos culturais, com acesso a esporte, com acesso a saberes universais, saberes locais é [...] de forma a [...] a completar a formação do cidadão, né? E uma outra coisa diferente que passa por uma discussão muito intensa a partir do [...] do [...] do [...] dos parâmetros curriculares nacionais pro ensino médio, o PCNEM, e a partir anterior na LDB, é o lugar do ensino técnico, que é o que a gente chama de educação no ensino médio integrado ao ensino técnico, né? Ou ensino técnico integrado ao ensino médio. Aliás, o termo correto é esse. Então nesse sentido desse processo, né, você tem um primeiro momento que é a negação, porque há um reconhecimento de que a formação técnica, ela é basicamente separa o trabalhador da elite, como se fossem formações diferenciadas, como era antigamente, prevista na 5.692, né, você escolhia a formação técnica com o ensino médio ou o ensino médio para a formação científica e geralmente esperava que essa pessoa que fazia ensino médio e formação científica depois ascendesse às graduações que eram chamadas de ensinos superiores, então, espaço da elite. Como hoje a elite já tem outras esferas, também, tem essa reflexão, mas não é essa a questão que se coloca, a discussão pedagógica sobre o ensino técnica ela é muito mais ampla, né? porque ela pressupõe uma integração à formação finalista da educação básica e uma oportunidade de reflexão não só para o mundo do trabalho, como também de formação cidadã, né, e aí a gente retoma aí uma discussão muito séria, que é o cidadão é apenas aquele que reflete e o fazer né, a *techné* - a *techné* ela tá fora da perspectiva da formação cidadã, é essa reflexão do *arthé*, da *techné*, da perspectiva filosófica, que acho que tá como um pano de fundo quando a gente fala da integração curricular do técnico ao ensino médio. Na prática isso não acontece, né? A gente ainda passa por um grande de adequação nacional. Na prática não acontece de forma clara e transparente, né, porque você tem ainda uma reflexão é de educação conteudista que impede e dificulta a reflexão

tanto da educação integral quanto da educação integrada, né? Ainda é [...] mais do que a reflexão sobre o direito de acesso ao ensino médio, você tem uma reflexão ampla aí que é: quais são os saberes de direito, [...] né? E parece que, às vezes, direito e dever são confundidos na prática docente quando se pensa na formação do ensino médio. Então, socialmente o ensino médio já é visto como um direito, ele é visto, também, como um direito em ampliação na reflexão sobre a educação integral e educação integrada em âmbitos, e em redes de ensino diferentes. Mas, ele instrumentalmente ainda é visto como um espaço, até mesmo de privilégio, na perspectiva de que a forma de pensar a formação mantém uma estrutura de representação cultural advinda de uma perspectiva de formação instrumental e conteudista, né? Então, essa reflexão, ela se choca com a realidade e eu acredito que esse encontro, de um lado uma prática conteudista instrumental da educação e, de outro lado, uma representação que tende a cada vez mais entender esse momento como formação básica, esse choque gera uma dificuldade da real completude do processo cidadão de formação da educação básica, né? O que é saber e o que é [...] é [...] direito, né? Então, é aqui ainda você tem um discurso elitista que tá no fiel da balança entre o saber que é historicamente constituído e aceito como institucional e prática de uma geração sobre a outra e o direito à educação básica, né? Acho que esse [...], essa tensão, ela tem que ser, é a que a gente mais enfrenta hoje na educação.

Ronivaldo – Partindo para segunda questão, e partindo desse pressuposto de um ensino dual, de uma formação propedêutica e de formação profissional. A segunda questão pede, **no seu entendimento, é, o ensino médio atualmente, ele faz sentido?**

Resposta – Não. Não faz sentido. Não, se a gente mantém a percepção separada. Eu gosto muito de pegar o modelo português. O modelo português é: um, dois, três, quatro, cinco, seis, sete, oito, nove, dez, onze, e o décimo segundo preparatório, né? Educação básica, você não tem ruptura. Óbvio que, em determinado momento, a pessoa faz escolhas no seu processo formativa da educação básica, ou quer seja ampliar a sua ação de humanas, biológicas, exatas [tosse] por isso que você, o 13º ano que seria, que seria o 12º, que seria o ano de formação para acesso à Universidade, né? Pensando aí que aos 14 anos, a pessoa já tem uma certa maturidade para se aprofundar em determinadas áreas por interesse. Por isso que eu acredito que a gente tem que refletir sobre o uso dos conceitos ensino fundamental, fundamental 1, fundamental 2, e ensino médio, quando você pensa na, no, nisso como educação básica, não há outra separação a não ser a separação por ciclo. Então ciclo de formação infantil, infantil 2, ciclo da formação da 1ª adolescência e da juventude. Acho que esse, esse movimento de pensar em ciclo de formação básica é mais interessante do que pensar a existência de ensino médio, né? Acho que é a gente mantém um termo mais pra tradição por que quando a gente coloca na própria, você pega a própria legislação brasileira, fala em educação básica, não tem tanto, os próprios PCN, né, falavam mantinham essa dualidade, e isso foi um problema, porque acabou demorando, em 96 já saíram os PCNs do ensino fundamental e só em 2001 saíram do ensino médio. E quando você pega agora a Base Nacional Comum você vê que ela mantém essa separação, tá, mas não há reflexão é [...] real sobre o porquê dessa separação; você tem ali um texto, olha, etapa final da formação da educação básica - ponto. Se é etapa final, porque não 11º, 12º, décimo, né, aliás, 9º, 10º, 11º, 12º ano? Por que essa separação desse jeito? Por que ainda é [...] há uma representação de que você – aqui é o Fundamental, e aqui é o médio. O médio em relação ao que? Médio em relação à graduação, ou seja, você tá no limbo. O ensino médio ainda é visto como um limbo do ponto de vista instrumental, né, por isso que eu volto a falar, a gente tá avançando muito na educação como um direito de formação básica, mas a gente não avançou o suficiente como reflexão sobre como esse direito deve ser pensado como formação continuada, e não como formação de ruptura. O que a gente

tem hoje é uma ruptura, né, e essa ruptura é, eu até consigo compreendê-la do ponto de vista biológico, né, mas ainda sim, você vê uma ruptura de ciclos e não uma ruptura de series porque uma pessoa de 14 anos não tá longe de uma pessoa de 15 anos. Eu entendo que uma pessoa de 15 anos esteja longe de uma pessoa de 16, 17, mas, por ciclo humano, e não por momento de formação escolar.

Ronivaldo – A sim. Na sua segunda pergunta, ou melhor, a segunda pergunta, a primeira fala foi uma negação, né? O ensino médio *não* faz sentido. E contextualizou muito bem de forma geral. Mas o porquê que ele não faz sentido, assim, traduzindo em poucas palavras?

Resposta – Enquanto nós mantivermos ensino fundamental e ensino médio, e acima dele o conceito de educação básica, socialmente as pessoas ainda vão achar que aquele espaço não é de direito. Por que você tem uma palavra fundamental antes do ensino médio. Se a gente tá em uma direção de formação da educação básica, é fundamental a gente refletir sobre o uso da nomenclatura dos momentos de formação humana, pra que a própria sociedade entenda que isso é básico como um todo né? Acho que ampliou o entendimento, mas ele não chegou, não se concretizou.

Ronivaldo – Entendi. A terceira questão: **a partir de sua vivência, os professores do campus implementam em sua prática formativa a integração? Qual o sentido do termo “integração”? De que forma ela acontece? E exemplifique.**

Resposta – Há ensaios de integração. A integração, ela acontece de forma esporádica, e ela é muito mais projetos do que prática formativa institucionalizada. Você tem um projeto IF Mundo, que integra na perspectiva da educação cidadã. Você tem um projeto de Semana de Ciência e Tecnologia que integra os alunos na formação pedagógica com a formação técnica, né? Você tem projetos de robótica, você tem projetos [...] que são pensados. Mas, a própria escrita do currículo que seria o documento de identidade, ela é fragmentada. Se você for pensar prática da produção, são modelos institucionais de documentos que têm corpo teórico escrito por uma equipe de especialistas e na hora de escrever a ementa, ou seja, de dar a identidade: “Ou, professor de história! Escreve a ementa de história!” – “Ou, professor de geografia! Escreve a de geografia”. A ementa não é fruto de um processo coletivo de construção. E mesmo, levando em consideração, [...]. Tá uma coisa é documento escrito, outra coisa é documento praticado; se você não pratica a integração do trabalho, se você replica o seu processo formativo, a integração não acontece. Experiências de projetos integrados no campus Almenara têm projetos, eu não tenho experiências didáticas e curriculares integradas reais. É, tivemos uma tentativa o ano passado que está escrito nos PPCs dos cursos que integração dá área de ciências humanas [...]. Tanto alunos, quanto os próprios professores de ciências humanas, é [...] é bateram no projeto. Pra que o projeto continuasse esse ano, a única coisa integrada é a avaliação. Então são 35 pontos que valem pra história, geografia e filosofia e sociologia. Mas na hora das aulas é aula de história, de geografia, de filosofia, e sociologia. Então, ou seja, o próprio pensamento humano, ou seja, uma área própria não é integrada. A própria perspectiva da pesquisa, e da extensão, como ações de integração do ensino, ou seja, curricularização da pesquisa, e da extensão não acontece na instituição. O processo seletivo de professores não reflete sobre a [...] a, não ser com a análise de currículo e, e prova didática, sobre a construção real de projetos integradores. Então, a pessoa já entra na instituição ainda pensando na educação como no seu processo formativo. A única profissão que se você chegar pra pessoa e a pessoa sabe te falar alguma coisa, é professor. Uma pessoa não sabe o que o médico faz. Mas todo mundo tem opinião sobre o que um professor faz. E como é sempre opinião. É um processo coletivo, né, de representação social, essa opinião se torna a prática e

a prática da tradição. Então, por mais que você tenha uma lei, por mais que você tenha decretos, por mais que você tenha pareceres do MEC – que falem núcleo politécnico, que falem integração curricular, que reflita, e você tem muita coisa escrita sobre integração, na prática, é [...] as pessoas tendem a fazer o que elas aprenderem e acham que é certo. E como pouquíssimas pessoas tiveram vivências reais de integração, raras são as experiências reais de integração, né? Integração curricular não existe. Integração por projetos, algumas boas experiências. Reflexão e real integração institucional de pesquisa, ensino e extensão e [...] nesse sentido, rompendo as barreiras disciplinar (sic), isso, tô aqui tentando lembrar algum campus, algum instituto nesse país que faça isso. Eu desconheço. Tem experiência inovadoras, como a de Jacarezinho, Diamantina tem boas experiências, Janaúba tem boas experiências de integração, de propostas de integração. Mas uma coisa é a proposta, outra coisa é a ação na prática. E é muito difícil porque pressupõe abrir mão de alguns espaços, de reflexão e de poder, né? E quer queira, quer não, nós somos herdeiros de instituições técnicas integradas ao ensino médio. Quer queira, quer não, essa instituição IFNMG, ela tem muito ainda das Escolas Agrícolas e muito mais ainda dos antigos CEFETs e romper com essa barreira e com a força dessa formação é um dos dilemas institucionais. O que eu não tenho pressa. A gente tem pouco tempo de existência. Acho que podemos avançar, mas não avançamos o que poderíamos avançar.

Ronivaldo – Hum hum. E, de forma direta, né, já pontou é [...] de forma bem contextual, e qual é o sentido do termo integração?

Resposta – Integração, na lei, significa “a formação de núcleos politécnicos de formação técnica e cidadã juntas”. Acho que o termo integração, ele é [...] ele continua fragmentado na percepção até da própria lei. Porque a lei fala de formação técnica, formação de núcleo comum e núcleo politécnico. Então, a própria lei fragmenta o que é integração. A integração significa um processo de reflexão transversal e interdisciplinar e que devem ser entendidos de formas separadas, interdisciplinar por quê? Por que o saber é integrado. Transversal porque as competências também são integradas. Habilidades e competência. A gente não consegue pensar a educação por objetivo. A gente pensa a educação por conteúdo. Volto àquela reflexão. Enquanto a gente continua pensando a educação pro conteúdo você não consegue fazer integração, porque aí só é possível na perspectiva do objetivo do ensino, e o objetivo do ensino é muito simples, no âmbito da LDB: a formação pra cidadania e mundo do trabalho – mundos do trabalho – acho, inclusive que tá com esse termo. Ou seja, é uma coisa muito mais ampla, ou seja algo que você observa, quais são as habilidades, como que eu vou mobilizar essas habilidades em diversos contextos e isso forma as minhas competências, quando a gente entrega um diploma pra uma pessoa, a gente tá falando que essa pessoa é competente, pro mundo do trabalho e, em especial, para a área de formação técnica dela, de forma integrada à sua formação cidadã. Na prática, a integração, ela não acontece, né? Porque você tem uma formação técnica, uma formação é [...] da educação básica. Uma coisa interessante aí, mas isso só fazendo um parâmetro. Então eu consegui explicar, ficou claro a integração. Uma coisa interessante nessa reflexão, é que agora de junho a julho desse ano, o próprio governo deu um tiro no seu pé. Um dos momentos de integração e de formação profissional dentro do curso técnico que poderia ser amplamente explorado é o momento do estágio, né? E agora novamente como antes na 5.692, voltou a valer de que se o estudante chegar e a instituição, e abrir mão da sua formação técnica, ele pode abrir mão do seu estágio. É agora de julho. É uma das leis. Eu não tô lembrando o nome.

Ronivaldo - Voltou a valer o que tinha sido revogado.

Resposta – Começava discutir uma perspectiva de integração. Com essa lei, nós temos uma lei do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais que já pressupõe estágios de formação, estágios como processo de formação. Nós temos um curso recém aprovado que o estágio é zero. Que o tempo de estágio é zero.

Ronivaldo – Mesmo essa questão seja é [...] foi muito bem respondida. É, mas eu quero ver a sua percepção diante dessa legislação e eu volto à questão 2, a segunda questão: então, nessa perspectiva, o Ensino Médio integrado, ele faz sentido? Acho que - volta nas mesmas questões?

Resposta – Sinceramente. Acho que o governo tá caminhando num sentido de acabar com o Ensino Médio integrado. Acho que os indícios públicos mostram nessa. E fica difícil defender. Fica difícil defender. Por que se a nossa prática não consegue fazer integração, o custo público é muito alto pra deixar fazer do jeito que é ainda hoje. Ou você faz uma intervenção real, pensando, e eu acho que esse governo tem esse perfil intervencionista. Pensando mudanças que atendam ao ensino técnico, ou você faz proposições reais de integração pra resistir a esse movimento. Por que o que vai na prática, na hora que você pega os números, os números são muito ruins. Você pegou a plataforma Nilo Peçanha.

Resposta – Pois é, são horríveis.

Ronivaldo - Assustadores não.

Resposta – Então, quando você pega os dados da plataforma Nilo Peçanha. Você... por quê? Pra que? A questão é a seguinte: saber os resultados são poucos sim. Mas o que tá sendo feito pra melhorar os números? Isso é que a plataforma mandar a percepção e a instituição também não. E a instituição também ainda não deixa clara essa percepção. Então, nesse sentido, o ensino médio integral, integrado, olha só, até eu me pego, o ensino médio integrado, ele pode perder sentido social. Se eu defendo, se o xxxx defende o Ensino Médio integrado, defendo. Eu defendo. Mas eu defendo que a gente deve passar por um processo de reflexão amplo sobre a educação básica. Eu defendo numa perspectiva em que ele tenha mais possibilidade de acesso, e que o estudante consiga ter real acesso a ele.

Ronivaldo - Hum hum.

Resposta – E não como processos seletivos como são feitos hoje. Que seja uma opção, né? Eu costumo falar [...] que a gente tem um problema muito sério. O maior problema da educação básica no Brasil tá no maior órgão do corpo humano, que é o bolso. Enquanto você não tiver uma carreira pública atrativa para acesso de profissionais atrativos para a educação, a gente tá falando de uma sociedade que o valor financeiro, ele é pendular. Você não vai ter uma educação pública que de fato transforma. Então hoje você tem instituições de excelência. Com índices, as pessoas falam “os índices da Finlândia”, com coisa que isso é muita coisa, vivendo e ofertando diplomas de instituições precárias, precarizadas por que, ao mesmo tempo, que a educação foi garantida, o planejamento estratégico e financeiro dela não. Então, se antes o ensino médio era um momento de formação médio aberto a trabalhadores filhos de trabalhos de classe média baixa, classe média alta e ricos, hoje o ensino médio foi universalizado, ou está em vias de universalização, e não há projetos específicos de integração do aluno e dos profissionais que vêm de regiões mais diversas do Brasil pra esse ensino médio. Não se ataca de forma decisiva os índices que devem ser atacados. O ENEM que é uma prova sistêmica, que apresenta todo ano números assustadores sobre a qualidade da educação básica no Brasil,

porque ele trabalha por habilidades, ele não trabalha por conteúdo. Quando você olha pra ele e se pergunta: por que as notas do Amapá em Química e Física e são tão baixas? E você olha pro estado do Amapá e sabe que apenas 20% dos professores lá têm habilitação em Química e Física e o governo não atua garantindo licenciaturas; não atua promovendo processos formativos e salários atrativos para que o professor se mantenha e se coloque no Amapá, você é [...] é [...] faz uma educação básica que não é, de básica não tem nada, por que ela não parte como uma régua igualitária. Ela parte pra uma régua de exclusão, e a exclusão ela é regional, ela é social, ela é cultural, ela é econômica, né, então, é [...] é [...] o ensino médio integral que a gente possui hoje, se a gente for olhar pra rede dos institutos federais, a gente tem que realmente pensar o caminho dela, por que do jeito que ela tá, eu não acredito que ela sobreviva, e eu não consigo defender, de forma clara, esse ensino médio integrado, né?. Eu consigo mostrar bons números. Se a gente olha pros números ruins, e a gente olhando e pensando em 2008 eram 70.000 estudantes, e hoje são mais de 1.100.000 estudantes no EM integrado no Brasil, você vê um salto quantitativo e qualitativo na Educação Básica brutal. Mas, é necessário ações complementares, né, como por exemplo, o piso nacional do salário do professor, do docente, mas como outras ações como bolsas, incentivo pra estudantes de educação básica no Brasil, pra de fato, a educação ser um privilégio. Hoje a gente investe mais que a média da América Latina em Educação. S e, se eu não me engano, nosso investimento previsto no PNE era de 5% do PIB, ou algo assim. Bom eu não tô lembrando o número exato. Sei que o número é alto. Acima do investimento de muitos países da América Latina. E acima de investimentos de países considerados de 1º mundo. Só que na realidade, é [...] a forma e o direcionamento desse investimento é que não é pensado de forma estratégica. E, além disso, que era previsto de 10%, a gente sequer tá arranhando isso nos últimos 4 anos; a gente não chegou nem perto, de chegar a 10% de investimento em educação pública, que é o valor que foi feito junto ao PNE, como um valor de referência pra realmente garantir a educação pública pra todo mundo, né? Enfim, de 2016 pra cá, a gente tá estagnado. Eu não tô falando isso pra defender o governo anterior, que também tiveram as práticas, como por exemplo, o corte de 2012 na educação pública nacional que foi violento, que agrediu o próprio projeto de educação desse governo que estava e que foi tirado do poder. Mas eu tô falando que estagnamos quanto à perspectiva e projetos porque simplesmente um projeto foi abortado e nenhum outro foi colocado no lugar. E lá já se vão 4 anos desde o processo, 3 anos desde o processo de ruptura, né, do impeachment e do golpe que tivemos em 2016. Nesses três anos, cada um desse, no mínimo, 5 anos de atraso em relação às metas da educação. Então, a gente tem aí 15 anos de atraso no desenvolvimento da educação básica no Brasil e se for pensar no Ensino médio, uma perda total de sentido, porque hoje a gente tá muito mais próximo ao conceito e à acepção, é [...] excludente de ensino médio integrado, que não era integrado, que era técnico e ensino médio para as elites dos anos 80 do que estávamos há cinco, seis anos trás. O próprio projeto de ensino médio integrado, ele precisa de ser ressignificado, porque ele perdeu o sentido.

Ronivaldo – Ah, aproveitando o gancho, é [...] no cenário nacional, a educação básica, de forma geral falta investimentos para aproximarmos da qualidade da educação, qualidade almejada. É, e o que se se explica, é na sua percepção, a [...] esses índices, não apenas só de qualidade, mas esses índices de evasão e reprovação no instituto federal, sendo que são grandes instituições com orçamentos compatíveis com grandes universidades e que tem um corpo docente de mestres e doutores, pós-doutores, é [...] e com estrutura de laboratório, qual é a sua percepção professor?

Resposta – O maior tiro no nosso pé são os índices de evasão. A permanência e êxito. Eu não tô falando de Instituto Federal Norte de Minas Gerais. Os números no Instituto Federal Norte

de Minas Gerais são bons em vista dos números nacionais. É [...] eu tô falando da rede, por isso que eu tô falando, a gente tem que ter um pacto. Esse pacto é [...] é tem que ser das instituições. E é uma ressignificação desse ensino médio integrado. Pode ressignificar reassumindo o próprio projeto dele ou fazendo as readequações necessárias e uma das adequações necessárias é entender é que nós não estamos trabalhando com educação como privilégio, e sim como direito. E como a educação como princípio de direito, eu tenho que pensar essa formação da forma mais plural possível, até a formação técnica, que seja currículo técnico, que limite a área de atuação da pessoa, mas se ela sair de um ponto zero pra um ponto um, ela já teve um crescimento. Não dá, é, você virar e falar pra pessoa que ela não saiu de lugar nenhum e num processo natural, essa pessoa seria excluída e não ser reconhecida pelo que ela avançou. Hoje, o que a gente faz, no modelo tradicional de ensino que ainda permanece, é excluir no tempo. E não valorizar pelo que ela é. Tem, não vou falar nome, é antiético, mas tem instituições que entram 40 alunos no primeiro ano e saem três anos depois quatro, cinco alunos do curso médio integrado. E eu já escutei dirigentes falando que é isso mesmo. [...]. A gente tem que ter projetos pra todos, a educação pública, volto a falar, ela não é privilégio, ela é direito. Então, o ensino médio não pode ser visto como médio, da mesma forma que graduação não pode ser vista como ensino superior. Graduação é uma formação para atuação profissional no âmbito de bacharelado e licenciaturas. Da mesma forma que a gente tem um tecnólogo como formação, no âmbito de formação tecnológica. Da mesma forma que a gente tem a educação básica como um direito nacional. Se a gente não olhar ela desse jeito, a gente não vai conseguir avançar. Então, é, acho que a gente tem que ressignificar, ao invés de, falar em ensino médio integrado, a gente tem que falar em educação básica – momento de formação integrada à formação técnica – momento de formação integral – momento de formação, entende? Se a gente não chegar nesse ponto, a gente não avança.

Ronivaldo – Ok. A quarta pergunta: **Como e que tipo de integração existe entre as disciplinas propedêuticas e as disciplinas propedêuticas com aquelas das áreas técnicas?**

Resposta – Nenhum. [...]. Você está falando disso na prática ou na teoria?

Ronivaldo – Na prática [risos].

Resposta – Na prática você consegue ter projetos realizados pelas disciplinas propedêuticas com temas transversais que atende às disciplinas propedêuticas. Você tem projetos e ações integradoras das disciplinas técnicas, como dia do zootecnista, e outros projetos das disciplinas técnicas, propedêutica e técnica, o que você tem são algumas disciplinas que transitam, como Sociologia Rural, como é [...] Marketing e Arte no curso de Administração. Como ética e gestão, no curso de Administração. O curso de Administração, aliás, ele apresenta mais essas esferas, né? Mas, são, em projetos, são poucas, e no campus Almenara o único curso que isso é evidente, é o curso, tô falando dos regulares, é o curso de Administração. No curso da Alternância, ele ocorre na prática, mas no PPC não é evidente, eu acho que falta essa clareza no PPC, hoje mesmo eu tava fazendo a revisão dele, eu tava fazendo a revisão final, vai ser mandado agora a última versão, ele não tá muito claro ainda, entende? É de como isso. Eu tava tentando dar essa clareza. Então, as vivências técnicas são momentos em que isso tá acontecendo. Mas isso acontece muito mais, às vezes, pelos atores docentes e discentes do que por um projeto institucional. Eu fico muito imaginando, seu eu tiro a Tânia hoje do curso de Agropecuária em Alternância, quem vai dar conta de fazer integração e esse olhar holístico que existe hoje no curso?

Ronivaldo – Personalizado, né?

Resposta – Exatamente. É e as próprias disciplinas. Você tem alguns esforços muito bacanas de professores convidados outros para avaliar seus trabalhos, mas raros os momentos que eles sentam pra dialogar e construir. Tem alguns ensaios, mas muito pouca coisa, nada institucional e com resultados a longo prazo.

Ronivaldo – Hum hum. E como que são concebidos os projetos de curso? Você mencionou o curso técnico em Administração. [...] Em relação, fazendo um paralelo com os outros cursos regulares também?

Resposta – É, em todos os cursos, na reestruturação curricular de 2017, até eu mesmo fiz esse texto, mas só tá com o texto, você tem a pedagogia de projetos como uma alternativa num projeto de integração. Inclusive essa é a saída encontrada pelo Instituto Federal de Santa Catarina - SC todo o curso, 90% dos cursos são em pedagogia de projetos, Santa Catarina já tá bem próximo de matrícula por optativas, os alunos têm cursos semestrais. Então, já tá bem mais perto disso. Acho que é um caminho pra integração. Mas eles ainda não tão lidando de forma bacana num processo de integração dos alunos, de integralização dos cursos, não tá legal, os cursos deles são bem ruins ainda. Mas, você já tem esse ensaio mais, mais claro, né, em todos os PPCs, projetos integradores, né, projetos que trabalha a pedagogia de Hernandez e Montserrat, por exemplo, eu tenho um texto articulando isso em todos que é por onde a gente busca a integração. O caminho quando estava na direção e que eu idealizei, lá no início, mas infelizmente, a adesão ela é pequena, é que a gente pudesse caminhar em direção aos projetos integradores, e que esses projetos integradores virassem no futuro o processo formativo. Sem a necessidade de tantas disciplinas no processo de formação. Dando autonomia pro estudante no seu processo formativo, né? Na pedagogia de projetos. É eu aposto e acredito muito, né, eu tenho resultados positivos nacionais nela, números até em avaliações sistêmicas que mostram a eficácia dela - a eficiência dela, mas ainda a gente é muito preso à tradição. E as pessoas acham que quando você tá tirando a disciplina história, que tá perdendo a necessidade de o professor de história, o pensamento historiográfico ele tá presente na formação humana de várias formas, e não é só numa aula de 50 minutos em sala de aula, né? O profissional pode ter outras pegadas, outras ações, e outras ofertas que não sejam história 1, 2 e 3. Ele pode, por exemplo, ter um número de alunos que estão fazendo um projeto integrado, com história da Agricultura no Vale do Jequitinhonha. E a importância dele é fundamental na análise de documentos, no estudo, no trato das fontes, né? É [...] no desenvolvimento de habilidades e percepção de mundo. Do ponto de vista textual, tá lá presente a semente em todos os PPCs; mas, na prática, você tem alguns poucos projetos que dão conta disso. E aí eu volto a falar o IF Mundo é o único projeto que eu consegui fazer que de fato tem essa pegada. E ainda falta um passo no IFMundo, a pouca participação dos docentes da área técnica. O IFMundo, hoje, consegue integrar...

Ronivaldo – Mesmo com as temáticas sendo mais voltadas para a área técnica?

Resposta – Há pouquíssima participação no campus Almenara ao menos. A gente conseguiu participação de professores de outros *campi*, mas não do campus Almenara. Até o ano passado, você tinha o Tiago Bicalho, que escreveu um DPO, o Clarette que escreveu um DPO, mas esse ano eles não escreveram. E foram convidados. DPO é Declaração de Posição Oficial; aliás, seria o guia de estudo do aluno. O DPO do aluno. O Guia de Estudo, o guia de estudo sempre que a gente tenta envolver um professor da área propedêutica com professor da área técnica, e esse ano a gente conseguiu envolver os professores da área técnica de Salinas, e de Teófilo Otoni, e de Araçuaí, mas não conseguimos envolver de Almenara.

Ronivaldo – E qual é a função desse DPO? Ele é um guia?

Resposta – Não. DPO não. Ele é um guia.

Ronivaldo – Um guia.

Resposta – O DPO é feito pelo aluno. Eu acabei confundindo o termo. A função do guia é orientar, é o material, o primeiro material de estudo do aluno sobre o tema que vai ser discutido.

Ronivaldo – Entendi.

Resposta – O ideal do guia, a única, no projeto IFMundo, que é um projeto que trabalha com pedagogia de projeto, é a intervenção do professor, é o único momento que professor intervém no processo, que é escrever um guia sobre um tema. Por exemplo, é [...], fome é [...], na Somália. Nem teve esse tema ainda. Vamos pegar um tema que teve. Ah [...] FAU, Né? O tema da FAU esse ano foi produção de alimentos, é [...], geneticamente modificados. Então o texto-base sobre alimentos geneticamente modificados, pra que servisse de orientação de leitura inicial pra todo mundo, e aí, a partir daquele texto-base tem a posição, ou alguma fala de alguns países, de alguns grupos, e o aluno a partir dali vai pegar e vai aprofundar, buscando entender como o país que ele representa, defende aquele tema ou se opõe àquele tema, ou busca uma conciliação, uma outra compreensão que não a que tá posta hoje pela FAU.

Ronivaldo – Se os projetos, outrora, é [...], em outros anos anteriores no campus tinham a fundamentação teórica, mas não tinham uma metodologia clara de integração, e nesse novo projeto do curso técnico integrado em Administração, ele foi desenhado, né, ele está sendo realizado? Tá acontecendo a integração conforme o projeto?

Resposta – Até onde eu saiba, as disciplinas que foram criadas com esse fim com o núcleo politécnico estão funcionando; mas, ainda sim, de forma fragmentada, por exemplo, ética e gestão. Acho que, não sei se é esse o nome da disciplina. Mas é uma gestão [...]

Ronivaldo – É isso mesmo.

Resposta – O professor de filosofia deu as aulas de ética e depois o professor de gestão.

Ronivaldo – Hum hum.

Resposta – O diálogo e a construção conjunta da reflexão não foram feitos. A ementa tá lá. Eu acho que, você chegou a entrevistar os dois?

Ronivaldo – Não.

Resposta - Acho que valeria a pena com os dois pra fazer essa pergunta. Na prática como é que tão fazendo? Suponho que a resposta seja não. O professor de filosofia que deu as aulas X, e a professora de gestão que deu as aulas X, entendeu? No máximo o diálogo pra ementa do curso e pelo plano de ensino, no máximo.

Ronivaldo – Hum hum. A quinta pergunta. **Nesse sentido, você prepara as suas aulas pensando na integração com outras disciplinas do curso, promovendo a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade? De que modo isso ocorre?**

Resposta – Bom, sim e não. Tem dois diálogos aí interessantes. Ano passado eu tentei fazer isso de forma plena. As próprias famílias desceram o cacete, porque é [...] o que os alunos queriam era o ENEM. Percebendo essa porrada toda o ano passado, esse ano a gente flexibilizou, eu, o professor xxxx e o xxxx, a gente senta toda semana e discute o que a gente tá propondo como linha condutora. A gente definiu que ciências humanas – história, geografia, filosofia e sociologia iam discutir os dilemas do século XX. Então, é, as ciências humanas tem uma disciplinaridade muito clara, um exemplo típico, é por exemplo, quando eu tava discutindo com os alunos [...] o período entre guerras. Eu fiz uma abordagem em que o conflito de ideais conservadores e liberais, e, ao mesmo tempo, essa reflexão sobre conservadorismo e liberalismo tava sendo feito na aula de sociologia e de filosofia com autores que dialogam com essa temática no contexto dos anos 20 e 30. Então, você tem uma integração interdisciplinar. Do ponto de vista transdisciplinar, a ação que eu tenho é o IFMundo, né? [...] É, mas ainda sim, eu hoje, eu tenho a clareza de que a percepção é muito mais na propedêutica do que com a área técnica. Em cinco anos de Rede Federal, eu nunca tive nenhum projeto desenvolvido que não fosse com professores da área propedêutica. Os professores da área técnica e, às vezes, até com a falta de diálogo nosso, de espaços de construção conjunta, né? Desejo sim, Ação prática nunca. Não nos cursos integrados. Na Engenharia sim, por conta de metodologia científica.

Ronivaldo – Hum hum. A sexta pergunta: **Na sua visão, que sujeitos estão sendo formados no ensino médio integrado no IFNMG - Campus Almenara?**

Resposta – É interessante essa pergunta. Ela é paradoxal. Tem uma tradição dos antigos CEFETs que permanece. No antigo CEFET o aluno era chamado de CDF. Você sabe o que significa?

Ronivaldo – Não.

Resposta- Cu de ferro, porque sentava na cadeira e ficava. Porque estudava o dia inteiro. Disciplinas técnicas à tarde. Propedêuticas de manhã. Um tio meu que foi, inclusive, professor e diretor do CEFET Minas, se vangloriava que em matemática 1, que era a disciplina que ele dava, raros eram os alunos aprovados. Raríssimos. Quando o aluno entrava, a fama dele chegou a tal ponto, e de outros colegas a tal ponto, que quando os alunos se matriculavam e sabiam que ele era o professor muitos já desistiam do curso ali.

Ronivaldo – E aqui no campus?

Resposta – Aí, vamos para o conselho de classe. Chega pra gente. Chega pra gente hoje. Por que grande parte de nossos professores são professores formados nos anos 90, com essa percepção de educação, e ele traz isso aqui pra dentro. Então, ele confunde a excelência do trabalho que ele deve ofertar com a exigência de excelência de trabalho que ele deve esperar de seus alunos. A ideologia do *self-made man* vale de sobremaneira. Mas, ao mesmo tempo, por ser o norte de Minas, você tem também um discurso social, um discurso de defesa do direito à educação. Então, você tem uma evasão menor do que deveria. Eu orgulhosamente falo isso. Assim, é [...], se tem uma coisa que, quando gestor, enquanto estive aqui, eu bati nisso, eu bati tanto nisso, que, é, a gente conseguiu reduzir os índices de evasão.

Ronivaldo – Melhor.

Resposta – E foi muita porrada que eu levei e dei pra poder isso aí acontecer. Fui eu mesmo. Eu ia pro conselho de classe, e não passei na canetada. Mas passei falando pro professor assim, “você não vai dar bomba nessa pessoa”. Porque é só você, e você não vale mais do que a vida dela inteira. Em alguns casos eu consegui, em outros casos não.

Ronivaldo – Hum hum.

Resposta - Mas teve colegas nossos que, assim, eu passei por cima. Como também teve momentos nossos que a própria instituição, eu lembro um momento assim que um aluno foi reprovado numa única disciplina, que eu no telefone com o professor, eu intimidei o professor para que ele entendesse, o que [...] intimei o professor a entender o que tava ali posto na frente dele. Ele concordou, mas a minha coordenadora geral de ensino e o núcleo pedagógico falou: “Não, Léo, essa decisão dele é posterior ao conselho de classe. A gente não pode passar por cima do conselho de classe nesse momento”. Então, foi onde tá, ele continua reprovado. Eu lembro disso. Esse estudante foi reprovado mesmo com o professor voltando atrás e o diretor de ensino falando pra ele ser aprovado. Aí, a ideia de que o conselho de classe tem que ser soberano foi maior do que essa ação posterior. Isso é uma mágoa minha; como também teve um conselho de classe que eu estava numa reunião na Reitoria, que vários alunos foram reprovados em uma única disciplina. E grande parte desses alunos reprovados em uma única disciplina foram reprovados pela segunda vez, na mesma disciplina com o mesmo professor. Então, são coisas que mostram a permanência dessa mentalidade da exclusão, que ela ainda existe. Mas, a gente tá conseguindo atuar pensando a educação como um direito. E aí, orgulhosamente nós temos muitos e bons exemplos de pessoas vivendo esse direito plenamente. A gente não conseguiu atingir a todos, mas a gente conseguiu atingir um bom número. Então, na perspectiva da questão seis, né, é na sua visão, que sujeitos estão sendo formados no ensino integrado do IFNMG – campus Almenara, você tem três tipos de sujeitos. Vamos tipificar, tipo ver aqui. Você tem o sujeito pra cá e se formou para o Ensino Médio, e aqui não fez diferença nenhuma, por que eles se formaram em qualquer instituição já que é filho da elite. A gente não pode esquecer e várias outras fecham o EM em escolas particulares da região. Esse sujeito tem direito, mas ele não fez uso de todos. Você tem aquele sujeito que termina e sai daqui no EM tantos formaram por uma ação individual por que ele tentou essa estrutura, aí você tem bons exemplos disso. E você tem uma parcela de sujeitos que saem daqui como um direito. E eles não saem totalmente, mas quem é completo? Né? Eu lembro de uma fala que eu tive com um colega nossa não tem muito tempo, eu cheguei pra ele e falei o seguinte, quais são os três poderes: Ele: Executivo, legislativo, judiciário. Qual é o referencial teórico que subsidia os três poderes? Mas... [...] professor, o senhor estudou isso na 8ª série. E voltou a estudar no 2º ano do EM, como é que o senhor não vai me lembrar de Montesquieu e o princípio do iluminismo da divisão de poderes? O conteúdo foi dado várias vezes. O senhor hoje é doutor em sua área de conhecimento e não lembra disso? Mas o que é importante você lembra, que o equilíbrio dos poderes é a pedra angular da democracia e da república - mostrando que o conteúdo, ele não tem que ser apreendido – ele tem que ser compreendido, né? Então, tem uma parcela de alunos que conseguem compreender e tiveram um ensino médio. Agora, ensino médio *integrado*, nós não temos. Nós temos excelentes estudantes de ensino médio, excelentes técnicos, mas seres-humanos que sobreviveram nesse mundo descompensado, que desenvolveram estratégias para enfrentar dezoito disciplinas por ano. São excelentes são, são muito bons são. Por quê? Ninguém sobrevive a esse mundo com tantas disciplinas sem desenvolver a velha boa prática do CDF, né? Então são esses três

sujeitos, mas o que une esses três sujeitos é a capacidade individual deles de superar erros institucionais. Então, são os melhores. São os melhores na percepção das falhas que fazem com que os melhores sobrevivem, né? E, graças a Deus, a gente aumentou os números desses melhores.

Ronivaldo – E esses sujeitos após formar, eu acho que essa pergunta desse espaço também, fizeram o quê?

Resposta – O estudo de egressos, ele é precário, e é uma deficiência da instituição. A grande maioria seguiu para a continuidade de cursos de graduação. Nós temos número de quase a totalidade dos alunos. Pouquíssimos com ação imediata como técnicos na região. Alguns são nossos alunos dos cursos de tecnologia e bacharelado, né? É, então significa que o resultado da educação básica foi alcançado. A inserção no mundo do trabalho. Enfim a gente tem que refletir sobre isso até mesmo como cultura social, né? Ainda o técnico não é valorizado como profissional, é [...] respeito, por mais que alguns técnicos tenham salários de classe média. Mas a respeitabilidade ainda é muito pequena. Então, é um problema muito maior. Então, como formação de educação de ensino médio, nós somos bem-sucedidos. De ensino médio integrado, nós temos milhões de falhas. E os alunos são bem-sucedidos. De, é [...] formação de mão de obra para o mercado de trabalho, e o estudo dessa mão de obra é um erro institucional que tem que ser é [...] corrigido. A gente tem que entender um pouco mais disso. Mas o que eu tenho de números mostra o sucesso do aluno com o direito de educação básica. Respondi?

Ronivaldo – Ah, respondeu, respondeu sim. Eu acredito, eu acho que não sei se valeria, né? Você mencionou que a maioria vai para os cursos superiores, né? E quais são esses cursos, os mais demandados?

Resposta – São os clássicos, né? Geralmente os nossos alunos. Aliás, tem mudado esse perfil. Mas, se você passar em sala de aula, você vai encontrar pelo menos uns 10% que querem medicina, direito, né, tão olhando pra isso. Mas hoje você tá, tem muita gente na informática, nas engenharias de forma geral, tem alguns cursos que já falam em tecnólogos. Tem alunos aí falando de tecnologia em produção de jogos no curso de informática, em síntese, da mesma forma que a educação que se vê o ensino médio como uma representação em transição, acho que era essa a palavra que eu tava querendo, ele legalmente é um direito e as pessoas estão [...] pensam como um momento de transição para as graduações, como travessia, e ele também acaba abrindo espaço para a tradição. Então eu quero que o meu filho seja médico. Eu quero que minha filha seja advogada, né? Isso ainda permanece no imaginário coletivo.

Ronivaldo – Ok. Ah, sim. A sétima questão: **Na sua perspectiva, a integração tem contribuído para disseminar o conhecimento técnico e tecnológico na comunidade onde está inserida? E de que modo isso acontece?**

Resposta – Muito pouco. Acontece. Acontece por meio da mostra de ciência e tecnologia. Acontece por meio de palestras. Acontece por ações de extensão que são feitas e desenvolvidas pelos professores da área técnicas e alguns professores do núcleo comum, como por exemplo, a Tânia. Mas, é [...] ainda é pouco, né, acho que o projeto extensionista com a governança da extensão e do ensino e da pesquisa de forma integrada, ela promoveria integração técnica e propedêutica. Hoje isso acontece de forma pulverizada como também o próprio currículo é pulverizado no seu processo formativo, né? Mas tem bons projetos, tem projeto, esse do professor Fábio, de participação na produção de mandioca na região, que é

um projeto de extensão e pesquisa. Você tem o projeto da Tânia, da professora Tânia, de formação é [...] e [...] alfabetização de escolas do campo, né? Que envolve os alunos do curso de Alternância. Você tem projetos, é [...] do da feira que o Eduardo toca há quatro, cinco anos, né? Que leva alunos da Engenharia e do Integrado para vivenciar e dialogar com os produtores na Feira. Você tem a participação, a festa da mandioca. Então, você tem participações pontuais. E isso faz com que a imagem técnica e tecnológica chegue à comunidade.

Ronivaldo – Ok.

Resposta – Mas não a toda a comunidade. E não na dimensão que já poderia tá chegando. Chega, mas é pouco ainda.

Ronivaldo – É. A questão nona: **Na sua avaliação, o ensino médio integrado no IFNMG - Campus Almenara tem cumprido os papéis a ele atribuídos?**

Resposta – Quais seriam esses papéis? Garantia de acesso à educação básica? Sim. É [...] pleno acesso aos direitos educacionais? Não. Extensão e Pesquisa? Sim pra quase não. A gente tem um processo. É [...] aí eu não sei se eu tô sendo muito ansioso, porque a gente tem que olhar pra um campus que tá fazendo nove anos nesse mês agora ou se eu tô sendo pessimista. Se eu tô olhando pro copo e tô vendo ele meio cheio ou meio vazio. Por quê? Por que o campus ele mudou a região. Hoje ele é uma perspectiva de desenvolvimento e a gente não pode esquecer, e aí óbvio que o campus Almenara ele tem que ser visto dentro de sua particularidade, ele é a única instituição de ensino federal num raio de duzentos quilômetros, então a gente tem uma ação política muito forte com os municípios, né, e eu orgulhosamente, hoje eu posso bater em qualquer município que eu vou ser recebido por todos os prefeitos mostrando essa força e essa integração nossa, mas a gente não tá tendo perna pra atender, o que eu tenho de demanda de cursos e ações extensionistas, cursos de formação Inicial e continuada, cursos de alfabetização, curso de formação de professores. Acho que a gente tá caminhando pra isso. Por exemplo, amanhã vai ter uma reunião pra discutir uma pós-graduação lato sensu. A verticalização do ensino é um dos caminhos desse diálogo. E o curso médio integrado, nesse sentido, ele tem atendido na própria dimensão da atenção aos municípios, né, a gente tem hoje quinze dos dezessete municípios presentes no campus Almenara. Então, a gente sim, trouxe grande desenvolvimento para a reflexão sobre o ensino médio na região. Não. Não fizemos ainda tudo que deveríamos fazer, até mesmo por falta de perna institucional, né, eu não tô falando só dos colegas, eu tô falando da instituição mesmo. Você não sabe o quanto eu sofro por tá saindo do campus Almenara. Você não tem noção do que eu imagino, o que eu gostaria de ver dessa instituição daqui a dez anos. Porque eu acho que a gente tem que, a gente tem fôlego, e a gente tem desejo. E a gente tem ganhado capilaridade, porque você pega os números desse campus em 2014, quando você tava aqui, você sabe que 80% dos alunos era de Almenara, hoje Almenara representa 40% dos alunos do campus. Então, sim, quanto à difusão do ensino técnico integrado federal, esse campus tem arranhado o seu objetivo, que quer seja a democratização e o acesso à educação pública e de qualidade, com a qualidade que a gente discute, mas, e ainda sim é a melhor que pode ser construída nesses nove anos. E se a gente for pensar bem é muito pouco tempo, né?

Ronivaldo – Sim, sim.

Resposta - Tem muita coisa pra ser construída. Acho que a gente tem que significar, volto a falar, discutir o conceito de ensino médio, eu defendo que não se use mais essa nomenclatura,

e promover a integração na perspectiva de projetos e de ações de ensino, extensão e pesquisa articulados.

Ronivaldo – Peraí, não utilizar qual termo?

Resposta – Ensino médio.

Ronivaldo – Ensino médio? Qual que utilizaria?

Resposta – Educação Básica.

Ronivaldo – Educação básica.

Resposta – Educação básica – anos finais: 10º, 11º, 12º como ciclo de formação. Eu não sei se mais alguém falou isso com você, mas é [...] o termo, ele me incomoda, porque ele continua mantendo o conceito.

Ronivaldo – É que ele carrega, os termos carregam sentido histórico, né?

Resposta – Sim. Sim. E há uma tradição. Então, e a tradição é inventada, ela pode ser desinventada. Da mesma forma que ninguém mais fala em científico e ginásial. E também podemos ressignificar o conceito de fundamental e médio. Basta uma geração, 15 anos, entendeu?

Ronivaldo – E qual o caminho que apontaria para o campus chegar, né, nessa condição de cumprir esses papéis que, atribuído tanto nas diretrizes promover enquanto a comunidade espera? Acho que essa aqui pode ser uma das questões mais complexas nesse sentido.

Resposta – Nesse sentido, eu acho que é o seguinte. São múltiplos os caminhos. Acho que a grande questão, a grande questão é a instituição ter clareza do que ela é. E quando eu falo a instituição, eu não tô falando os gestores da instituição; eu tô falando a comunidade. Então, a gente tá indo em disputa desta identidade. [...] Eu acho que o momento da disputa é salutar. E eu acho que tende, a gente tá se consolidando como uma escola técnico (sic), integrado ao Ensino Médio (sic), ou técnico dos anos finais da educação básica. É [...] rural, de atenção às comunidades do Baixo Jequitinhonha. O entendimento desse conceito se o meu professor, meu colega não sabe; se o meu funcionário técnico-administrativo, aqui do administrativo não tem clareza dele, quiçá os pais dos alunos, sabe? É, eu já tive que falar pra uma mãe: “Ah, mas eu trouxe meu filho aqui por que os resultados – vocês vão dar os melhores números pro ENEM”; Eu falei pra essa mãe “Eu não estou preocupado com o ENEM - se você quiser tirar o seu filho, você tira seu filho”. “Ah, você tá tirando o direito dele!”. “Não, a escolha é da senhora. Aqui não é escola preparatória pro ENEM”. O ENEM é uma possibilidade ao término da Educação básica, junto à possibilidade da formação técnica. A minha fala pra ela, por maior segurança que eu tenho, eu tenho certeza que se eu encontrasse do lado de fora com mais dez colegas meus, e ela tivesse junto, algum colega poderia falar: “- Ah, peraí, não! O que que a gente faz bem é aprovar pro ENEM.”. Porque ainda há essa ausência de clareza identitária. Então eu acho que é isso. As tensões têm que ser postas, nós não somos uma escola de aplicação, nós não somos uma escola-laboratório, nós somos uma escola de ensino [de] terminal da educação básica e verticalização de educação técnica e tecnológica rural. E o que que a gente tá fazendo pra isso? Essas são perguntas pra mim (sic) são importantes, né? Acho que a medida em que a instituição conseguir responder isso, a gente consegue avançar

nessa identidade. Mas volto a falar, somos ainda uma criança de nove anos. Talvez consigamos fazer isso, mas não é um [...] uma coisa tão simples assim, né? Eu não, não [...] nunca estive numa instituição como Salinas e Januária pra ver como é isso internamente. Eu acho que valeria a pena talvez você procurar pesquisas que já mostraram essa essa ambiência institucional desses campi para ver se eles têm essa cultura organizacional bem clara, pra ver se essa identidade tá bem formada, ou como a nossa, tá e reconstrução depois da criação dos institutos.

Ronivaldo – É, pra falar a verdade todas eu tentei fazer algumas leituras pra fazer o estado da arte. A conclusão de todas elas são essas, é uma identidade que ainda, tá muito ainda muito líquida, né?

Resposta- Sim.

Ronivaldo – A última questão: **Na instituição pesquisada acontece momento de planejamento coletivo que facilitam a efetivação da integração? Como os gestores articulam a integração curricular? E de que modo isso acontece?** Essa expressão “gestão” não é só no sentido do diretor, do coordenador. Mas entendendo todos os atores.

Resposta – Os atores. Bom, nós temos momentos de reflexão coletivas (sic). É [...] a gente tem a jornada pedagógica. Ano passado eu criei espaço, mas não conseguimos efetivar a pre-jornada pedagógica, eu acredito que o planejamento de um ano deve começar no ano anterior. Aliás, eu acho que o planejamento ele é feito, ele é sistemático. Ele parte de um planejamento individual pro planejamento em grupo, para a reflexão e a construção com a comunidade, né? É, então a instituição, ela minimamente tem esses espaços, a construção da quarta-feira como um dia de reunião e dia oficial de atenção à comunidade, aos alunos, ela é um ponto positivo que aponta nessa direção; é [...] as reuniões de áreas, as formações dos núcleos pra que fortaleça aqui pelo menos um núcleo consiga dialogar, é um elemento que fortalece, que amplia o conceito de poder dentro da instituição, né, fragmenta mais, porque tem o lado bom e o lado ruim, o lado bom é que você dá mais poder para as pessoas o lado ruim é que você tem mais gente pra dialogar. Mas eu acho que é isso, quanto mais o poder for fragmentado, e diluído, menos centralizado, quanto mais republicana é a proposição de construção do projeto de ensino médio integrado, né, e de integração curricular. As [...] acredito que o PPC é um documento que tem que tá em constante modificação. Eu defendo que uma revisão plena deve ser feita de cinco em cinco anos, e anualmente ele deve ser atualizado, né, deve ser lido. Acredito que um papel fundamental do ponto de vista institucional e não é à toa que o campus Almenara é o único em que o núcleo pedagógico não é núcleo, é assessoria pedagógica, e eu peitei a gestão institucional e dentro do COEN eu falei isso, que tem que ser porque eu entendo que a única gestão do ensino que permanece é a docência e a gestão pedagógica, na assessoria pedagógica, né, a direção de ensino ela está, a direção geral ela está, então essas políticas institucionais maiores que devem ser e existir pra serem facilitadores do processo de quem de fato gere a instituição, né, que aí acho que tem uma ponta aí que falta, falta mais espaço de diálogo com a comunidade, reunião com os pais, é difícil ouvir, né, e abrir mão de alguns pontos de poder, mas eu acho que é [...] essa [...] instituição que tem que se abrir pra melhorar, acho que ainda falta muito pra chegar nela, mas a gente tem esses breves e importantes espaços de reflexão, né? De cobrar que o professor registre um projeto, como projeto de ensino, né, que passe por um crivo de uma comissão formada inclusive por membros da assessoria pedagógica; que passe e que tenha um planejamento mínimo organizado ali, plano de ensino; eu não acredito em plano de ensino. Eu acredito em projetos de ensino. E projeto é sempre inacabado, né? Ele tem momentos de culminância. E não

momentos de terminalidade, né? Então, portanto, todos os espaços que você tem, agora eu sinto a carência de uma, talvez a gente tenha isso pra uma nova direção de ensino, uma sistematização. Começou, desenvolveu, terminou. A gente tem pouco isso aqui, né? Então, sistematizar com esses momentos, deixando mais clareza disso, porque, às vezes, é uma coisa que tá na minha cabeça, mas não sei se meus colegas percebem desse jeito, que a assessoria pedagógica é diferente do núcleo pedagógico, é jornada pedagógica é diferente de reuniões semanais ou mensais de núcleos de formação pedagógica. Tem uma data que foi perdida e que a assessoria pedagógica deve lutar pra voltar, é que quando eu desenhei as quartas-feiras, uma quarta-feira é formativa de responsabilidade da assessoria pedagógica. Uma outra quarta-feira é de reunião de núcleos e, é coordenadores de cursos. A outra quarta-feira é de reunião dos CONAPENE, e com o NEABI e outros núcleos de atenção à diversidade no campus. E a última quarta-feira é de reunião de você com você mesmo.

Ronivaldo – E por que que isso se perdeu?

Resposta – Se perdeu, é [...], em vários... primeiro, porque mudou a direção. E agora a direção refez o pacto, teve uma nova reunião. Segundo, porque a assessoria pedagógica tava, ficou enfraquecida, inclusive por conta de desavenças da direção, do diretor de ensino com um membro da assessoria pedagógica. Isso daí dificultava os diálogos, e isso foi minguando, principalmente no 2º semestre do ano passado pra esse ano, né? A mudança da direção de ensino nessa perspectiva refaz os pactos. A indicação da xxxx pra vice-direção, também muda pacto, né? A [...] tem uma coisa que ainda não chegou lá, e era minha grande sugestão, e eu defendo isso, a coordenação geral de ensino tem que ser uma FG da assessoria pedagógica. Ela não deve ficar na mão de professor. O chefe dos professores tem que ser assessoria pedagógica. Eu falo isso abertamente que aí seria do ponto de vista de gestão, a estratégia máxima de ligar os projetos de integração ao seu processo formativo, né? Não é à toa que eu indiquei, falei pro xxxx chamar o xxxx pra ser o vice-coordenador geral de ensino, e defendi que ele fosse o coordenador, mas naquele momento inclusive você não tava aqui.

Ronivaldo – Não, você me consultou, xxxx... final de 2017. Final de 2017.

[diálogos recortados por fugirem dos objetivos da pesquisa]

Ronivaldo – Vou só finalizar aqui. A gente acho que dá pra continuar, né, trocar algumas ideias, mas logo pra término, gostaria de agradecer pela presteza, né? Reforçar essa questão, acho que além da pesquisa em si, acho que pode dar grandes respostas pra gente apontar os nossos caminhos como um espaço também de reflexão, acho que a contribuição da pesquisa ela é isso, ela tem que ter uma relevância social, ela tem que trazer por esse espaço, não ocupar um espaço, uma biblioteca, na prateleira, mas ela tem que falar dos sujeitos, dessas identidades que a gente tem a conhecer enquanto instituição que ainda e mesmo que tá em construção, mas tem que dar respostas. As pessoas esperam por isso. O sentido de estarmos aqui enquanto instituição. É, e espero também que esse material de foram geral traga outras contribuições particularmente vou guardar esse vídeo seu, esse áudio, acho que vai dar uma fonte de documento riquíssima. Depois eu compartilho, também, né, porque eu acredito que esses pontos eu acho que uma entrevista ela não dá conta de tudo, mas ela pega a percepção dos sujeitos, como ele enxerga essa realidade que é temporal, também.

Resposta – Sim, e ela pode ser ressignificada, né?

Ronivaldo – Sim, sim.

Resposta – Ela o tempo inteiro é discutido. Eu acho que possivelmente se você fizesse essa entrevista comigo há três anos atrás seria outra entrevista, há um ano atrás seria outra entrevista, talvez daqui a um ano ou dois seja outra entrevista. Eu não sei você teve a oportunidade, você já foi ao seminário nacional do ensino médio integrado?

Ronivaldo – Não, teve um no Distrito Federal.

Resposta – Não, todo ano é no distrito Federal.

Ronivaldo – Ah, é?

Resposta - E é, foi há uma semana atrás. Se não me engano. Se não foi tá sendo, você pode entrar em contato, pega o carro e vai lá.

Ronivaldo – [risos]

Resposta - Tô falando sério. Você tem que ver. Você tem que ver a Rede inteira junto, pra você entender o tamanho e a dimensão desse trabalho que você tá fazendo.

Ronivaldo – Eu tive um pouco a noção, foi em 2012, quando no evento de tecnologia em Santa Catarina. Até então eu tinha um conceito de tecnologia como uma forma mais desenvolvida de técnica. Tecnologia mesmo, de ponta. Tipo indústria 4.0. E quando eu cheguei, eu fiquei impressionado pela diversidade e até a tecnologia do plantio de sementes, profundidade. De ter técnica, tecnologia, né?

Resposta – Sim. Techné.

Ronivaldo – É, techné.

Resposta – O termo mais amplo filosófico, é interessante isso, você tá fazendo uma pesquisa sobre ensino médio integrado, você deveria tá lá no seminário pra você ver, não é só integração de profissionais do país inteiro, mas são as feiras com gente do país inteiro, mostrando exatamente isso, mostrando projetos que dão certo, de integração.

Ronivaldo - Hum hum.

Resposta – Ali que você vê.

Ronivaldo – É. O campus Araçuaí, eu só vou colocar aqui que eu acho que...

[desligado]

[Finalização]

## APÊNDICE G

### Entrevistado 6

Ronivaldo – Então vamos iniciar a entrevista com o professor xxxx, Professor do Instituto Federal, e é sob a pesquisa intitulada *Os sentidos e concepções de Ensino Médio: Um estudo de caso* aqui no IFNMG – Campus Almenara. Então, nós temos 10 perguntas, e a gente vai [conduzir] parecendo mais uma conversa, lógico que a partir do roteiro pode [...] surgir a necessidade de outras perguntas [...]. [parte suprimida], então [...] eu preciso do seu consentimento para gravar a entrevista.

Resposta – Sim. Sim. Eu quero agradecer o convite. Meu nome é xxxx, sou do campus Almenara, eu aceito ser gravado e participar dessa pesquisa, tá certo? E é um prazer tá participando.

Ronivaldo – Ok. Muito obrigado, professor. Professor, a primeira pergunta, ela é uma pergunta mais genérica? **Na sua concepção, qual o sentido de ensino médio e a sua representação social?**

Resposta – Bom, então, eu penso da seguinte forma. É o sentido que tem o ensino médio hoje na nossa sociedade é realmente o preparo do aluno para o ingresso no mercado de trabalho ou então no ensino superior. É, talvez não, não da forma mais correta que está sendo feita, mas eu acho que é isso o sentido, né? Essa importância que ele tem hoje.

Ronivaldo – Ótimo. E nessa configuração que o ensino médio tem desses novos papéis que ele assumiu, é [...] o senhor já responde a segunda questão: **no seu entendimento, o ensino médio atualmente ele faz sentido?**

Resposta – Então, é, sim e não. Creio eu que ele faz sentido até uma certa forma, mas eu acho que ele precisa ter uma reformulação pra fazer mais sentido. É, por exemplo, acho que teríamos que ter um currículo mais flexibilizado pra tentar atender os diversos níveis de jovens que nós temos hoje. É, inserir de forma melhor as novas tecnologias que nós temos hoje no ensino. Eu acho que ainda tá muito [...] tá muito é raso ainda, né, essa questão do ensino médio. Tem muita coisa pra melhorar, então, por isso que eu acho que ainda precisa melhorar um pouco pra fazer mais sentido.

Ronivaldo – Ah sim. E na sua perspectiva e o que poderia ser agregado ao ensino médio nessa reformulação para que o ensino médio tivesse sentido?

Resposta – Olha, uma coisa que eu noto muito no *campus*, eu vejo assim que os professores eles vêm pra sala de aula pra passar conteúdo, pronto, acabou. Eu sinto falta, uma coisa que eu escuto muito dos alunos é uma interação maior com o universo dos alunos. O público jovem é um público jovem. Então, eu tento sempre melhorar, aplicar o meu conteúdo dentro de um universo que eles alguma temática que tá no dia a dia dos jovens, com a vida deles, alguma temática pessoal, tento trazer pra sala de aula, então eu acho que é mais isso.

Ronivaldo – Poderia dar um exemplo?

Resposta – Sim, claro, por exemplo, a gente vê é [...] os memes hoje em dia, né, os alunos curtem memes. É uma questão um pouco mais de humorístico, um pouco mais sarcástico,

então eu sempre tento trazer exemplos de mêmes pras minhas aulas, e converso com eles mesmo, e bate-papo com os aplicativos de mensagens, eu utilizo nas minhas provas, há um pouco mais extrovertido para o conteúdo e juntamente eu tô passando conteúdo pra eles.

Ronivaldo – Sim, sim.

Resposta – Entendeu? É uma proposta.

Ronivaldo – Entendi.

Resposta – Eu tento trazer exemplos de, por exemplo, da cultura do pop de hoje dia a dia, filmes, nós temos o universo fotográfico hoje em dia, que tá em expansão, é, trago exemplo pra sala de aula, [ ] algoritmos, programação, é tento ver a questão de lógica de programação juntamente com uma questão que eles veem no filme que acabou de sair no cinema. Então, eu tento trazer isso pro dia a dia dos alunos.

Ronivaldo – Entendi. A terceira questão é: **A partir de sua vivência, os professores do campus implementam em sua prática formativa a integração? Qual o sentido do termo “integração”? De que forma ela acontece? Exemplifique.**

Resposta – Então, é, eu vejo que tem professores que fazem isso. Às vezes, da forma que eu trabalho essa questão de integração tanto do [...] dia a dia do jovem com o conteúdo de sala de aula, tem professores que fazem isso sim. Só que eu vejo também que tem professores que não conseguem fazer isso da melhor forma, entendeu? Então assim, é, integração, você vai integrar, integrar no conhecimento que você tem que passar pro aluno, não é chegar aqui e falar pra ele, ó a ementa da disciplina é essa, você vai ver isso, isso e isso e acabou. Se o aluno não conseguir entender que ele vai vivenciar esse conteúdo no dia a dia dele de alguma forma, o aluno não vai aprender, entendeu? Então, essa parte de integração, eu vejo dessa forma, integrar o conhecimento que o aluno tem que aprender no dia a dia com o conteúdo que ele vivência no seu dia a dia, entendeu? Como é feito isso? Igual eu comentei. Trazer um tema do cotidiano dele, que seja filmes, que seja séries, que eu vejo que os alunos gostam muito, músicas, para o conteúdo do dia a dia, nós temos exemplos de professores que fazem muito bem isso, né, tragam filme pra sala de aula, apresenta o filme, o aluno gostou muito do filme e integra o conhecimento. Como é que você enxerga o conhecimento da disciplina dentro daquele filme, entendeu?

Ronivaldo – Ah sim, contextualiza, né?

Resposta – Exatamente isso.

Ronivaldo – Ah [...], e qual o sentido do termo “integração”? Eu acho que você já mencionou, mas acho que poderia, que - parece que ficou tudo junto, né?

Resposta- Sim, sim, sim, então, como eu disse, integração, no meu entendimento, é isso: é o aluno conseguir entender que o que ele aprende aqui em sala de aula, ele consegue integrar no seu dia a dia. Ele sabe que quando ele chegar em casa, ele aprendeu, por exemplo, aí os tipos de rocha na aula de geografia, ele consegue chegar em casa e vivenciar [ ] “aquilo ali eu aprendi hoje com o professor”, “aquilo ali é um tipo de rocha”, é uma fórmula matemática que ele aprendeu hoje aqui, igual os alunos falam muito: “Ah, eu nunca vou usar a Báscara na minha vida”. O cara tem vinte anos e não consegue usar a Báscara, porque ele não conseguiu

entender qual que é o uso daquilo no dia a dia. Então, eu acho que é isso o sentido de integração.

Ronivaldo – A quarta pergunta: **Como e que tipo de integração existe entre as disciplinas propedêuticas e as disciplinas propedêuticas com aquela das áreas técnicas?**

Resposta – Então, eu acho que essa integração, eu vejo de uma forma mais simplificada, uma forma mais fácil entre as disciplinas propedêuticas, entre elas. Eu consigo enxergar de forma mais fácil. É [...], nós temos agora um evento da semana de ciência e tecnologia, hoje nós temos professores das áreas de matemática, química e física que tão fazendo um trabalho interdisciplinar sobre um tema, que é o tema da semana, entendeu? Então eu consigo enxergar de forma melhor isso. É, ano passado, eu trabalhei com a professora de matemática, é, com a questão dessa integração, também, com a minha disciplina de programação junto com a disciplina de matemática onde os alunos tinham que desenvolver uma maquete virtual, algum processo aplicando os conhecimentos da matemática dentro daquele projeto, entendeu? Então, aí eu enxergo assim a forma mais fácil entre as propedêuticas, mas também é possível entre as propedêuticas e as teóricas [técnicas]. E da mesma forma que as disciplinas propedêuticas se interligam mais facilmente, as práticas também. Igual hoje, hoje eu consigo trabalhar muito mais fácil com o professor que atua no mesmo curso, com a mesma turma, com outra disciplina. Ele consegue chegar no final do terceiro trimestre, por exemplo, com um trabalho interdisciplinar, muito fácil.

Ronivaldo – Ah, sim, da área propedêutica com a técnica?

Resposta – Propedêutica com propedêutica, é fácil. É, técnica com técnica também eu enxergo mais fácil. Teórica [...] propedêutica com a técnica eu enxergo um pouco mais difícil, mas não é impossível, entendeu? Mas eu acho que é um pouco disso aí.

Ronivaldo – Ah entendi. Você mencionou também que já teve algumas experiências, né? Quais foram as experiências e como que foi esses processos?

Respostas – Sim, sim. Por exemplo, a disciplina de matemática com a minha de algoritmos no ano passado que a gente trabalhou. Os alunos desenvolveram três projetos. Um projeto era um dispositivo que [...] inteligente, o aluno batia palmas [...], ele falava algo e fazia alguma coisa. A programação, toda a lógica que ele tinha que fazer com isso, ele precisava dos fundamentos matemáticos que eles aprenderam com a disciplina. E houve uma outra parte que eu trabalhei também, a minha disciplina com a disciplina de banco de dados, que são duas disciplinas técnicas, o aluno aprendeu a desenvolver um aplicativo na minha disciplina e se comunica com os dados, com um banco de dados de outra disciplina, Então a gente consegue fazer essa ligação.

Ronivaldo – Nossa, bem claro.

Resposta – Entendeu?

Ronivaldo – Entendi. É, então, a quinta pergunta: **Nesse sentido, você prepara as suas aulas pensando na integração com outras disciplinas do curso, promovendo a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade? De que modo isso ocorre?**

Resposta – Sim. Atualmente eu tenho duas disciplinas do ensino médio, que é uma no 1º ano e uma no 3º. E ambas eu trabalho da seguinte forma, eu preparo o conteúdo pra chegar em certa etapa do ano letivo pra desenvolver algo com alguma disciplina, de preferência técnica que tem um pouco mais de facilidade, né? Um exemplo, no 3º ano eu trabalho com a parte de programação Web com os alunos, eles desenvolvem um site, e eu costumo pegar um tema que seja de alguma outra disciplina, igual no ano passado os alunos desenvolveram um aplicativo, um site, um sistema web, é [...] envolvendo química, a tabela periódica, então assim, eu consegui trabalhar com duas disciplinas em uma só. Todo ano eu faço isso: que seja com uma disciplina técnica ou que seja com uma disciplina propedêutica, eu sempre trabalho de forma a tentar chegar no final do ano com algum trabalho interdisciplinar.

Ronivaldo – Hum hum. É, e você percebe isso, também, esse movimento ou dentro do seu núcleo, né? Vou dar o nome de núcleo, ou é apenas [...] sua ação, sua prática formativa de forma mais isolada?

Resposta – Não, não, eu consigo visualizar isso, igual eu comentei anteriormente, é mais facilmente nas disciplinas técnicas.

Ronivaldo – Aham...

Resposta – Igual, por exemplo, os alunos os professores das áreas de agrárias, do núcleo de agrárias, são muito simples você enxergar essa questão do trabalho do conjunto entre as disciplinas, entendeu? No meu núcleo informática e, também, é possível enxergar isso. Talvez os professores têm um pouco mais proximidade em fazer isso no curso superior, entendeu? que é um foco um pouco mais diferente, mas ainda é presente no ensino médio, entendeu? E a propedêutica com a propedêutica, eu também enxergo isso, agora nós temos o exemplo da educação física que atua juntamente com a Língua Portuguesa. A gente tem a mostra de linguagens no final do ano que atua as duas partes, então é possível visualizar isso.

Ronivaldo – Ah sim, e qual é a participação da mostra de linguagem dos professores tanto da área técnica e quanto da área propedêutica?

Resposta – Então, por exemplo, na área técnica, nessa mostra de linguagem, ainda não percebi muito como seria a questão do trabalho em conjunto. Eu consegui visualizar melhor o trabalho em equipe, a Língua Portuguesa com a Educação Física; os alunos fazem uma pesquisa maior, preparam material de trabalhos e artigos juntamente com a mostra de dança. E tudo faz parte do conjunto.

Ronivaldo – A mostra ela é temática?

Resposta – Ela é temática.

Ronivaldo – Entendi. A sexta pergunta: **Na sua visão, que sujeitos estão sendo formados no ensino médio integrado do IFNMG - Campus Almenara?**

Resposta – Bom, é, isso é uma questão até um pouco complicada de se dizer pelo seguinte, hoje nós temos alunos, uma grande parte dos alunos que ingressa no ensino médio aqui no campus Almenara com apenas um objetivo, passar no ENEM. É simplesmente, não é o foco nosso aqui não é um cursinho pra ENEM, mas o aluno [...] ele tem essa intenção. E entendo que o nosso trabalho aqui é formar realmente um aluno que já tenha conhecimento técnico pra

sair daqui pro mercado de trabalho da melhor forma possível. E caso ele queira, ele também tem capacidade de fazer o que, de ingressar no ensino superior. Mas eu vejo hoje que os nossos alunos mais interessados em somente na área propedêutica pra ingressar no ensino superior, entendeu? Aí, é isso que eu enxergo hoje com nosso aluno do ensino médio.

Ronivaldo – E com isso os alunos mostram menos interesse das disciplinas, mesmo que o perfil, ah [...] dos alunos da informática, né? Eles demonstram mais aptidão, também, pela área, né, de comunicação, enfim, eles também têm mais esse perfil, que deixa de forma secundária?

Resposta – Sim. Sim. Com certeza, igual a turma que tá formando hoje no 3º ano, são 30 alunos, se não me engano, não chega a dez alunos que estão realmente interessados em continuar na área de tecnologia e informação, que seja informática, computação, engenharia da computação, é [...] não chega a 10 alunos, entendeu? Já deixando bem claro que o foco desses aqui é o conhecimento pra poder passar no ENEM.

Ronivaldo – E eles querem a formação, ou eles querem partir pra que área?

Resposta – Muitos querem a área de direito, outros querem Medicina, alguns querem seguir a área de Psicologia. Alguns ainda não sabem o que querem, entendeu? E tem aqueles que realmente querem continuar na área, na informática, na ciência de computação, que querem seguir a área acadêmica, entendeu?

Ronivaldo – Eu tinha a sensação que os meninos da informática, eles já iam, de forma geral, pra área de Engenharias, e não assim na área do direito, medicina, ou saúde [...].

Resposta – É dividido, entendeu? Antigamente isso não era tanto não. Eu entrei aqui em 2015, a turma que eu peguei aqui em 2015, eu fiquei com eles três meses antes de eles formarem, mas é realmente eles queriam ir na área, eles queriam seguir na área, muitos, é [...] formaram no ensino médio e já ingressaram no curso superior nosso aqui, que é o ADS, e continuam com a gente até hoje [...] já formaram na área. Eu vejo que com o passar dos anos, a procura pelo Ensino Médio Integrado aqui do campus Almenara, é [...] eu vejo que é mais por causa das disciplinas propedêuticas, ensino de qualidade pra preparar os alunos pra conseguir fazer o Vestibular, o ENEM da melhor forma possível. Entendeu?

Ronivaldo – Entendi.

Resposta – Entendeu? É isso o que eu enxergo hoje.

Ronivaldo – A sétima questão: **Na sua perspectiva, a integração tem contribuído para disseminar o conhecimento técnico e tecnológico da comunidade onde está inserida? E de que modo isso acontece?**

Resposta – Então, é [...], essa integração ela facilita muito, entendeu? O trabalho dos alunos, é [...] é um pedido dos próprios alunos que tenha realmente essa integração entre as disciplinas, por quê? Enquanto eles tão vendo um conteúdo em duas disciplinas ao mesmo tempo, eles conseguem entender de forma melhor. Estudar mais, eles vão ter um conteúdo a menos pra estudar, digamos assim. E eles conseguem disseminar melhor. Você pode ver, por exemplo, na época da semana de, de trabalhos, da mostra de trabalhos que eles vão apresentar [...], é é nítido o conhecimento que eles aprendem que eles passam pra frente. Então, eles trabalham

com curso [...] o mesmo tempo, um exemplo é no ano passado, eu volto a citar, o trabalho da minha [...] de algoritmos com a matemática. Os alunos desenvolveram aplicativos no sistema de você bate forma a luz acende. Eles fizeram. Então, o aluno chegar ali e explicar pra você como ele fez é [...] a programação junto com os cálculos matemáticos de acender a luz na modalidade correta, isso sim é interessante, entendeu? Então, eu consigo perceber como o trabalho de forma integral entre uma ou mais disciplinas, eu vejo que o empenho do aluno e o ganho que ele vai ter de crescimento, eu vejo que é maior.

Ronivaldo – E ao final vai gerar também um produto, né?

Resposta – Exatamente. Já gera alguma coisa.

Ronivaldo – Nessa mesma questão que fala assim, a inter [...], a colocação da integração, e esse aluno, como que ele se coloca na comunidade? Pensando assim, na condição do trabalho?

Resposta – É [...] Geralmente quando você tem mais de uma disciplina envolvida, uma preocupação muito grande que os alunos têm, eles querem ponto, né, eles querem passar de ano, então assim eles percebem que o trabalho é um pouco maior, então, eles tem que ter mais atenção, por quê? Porque tá envolvendo duas disciplinas ou mais ao mesmo tempo, então o aluno acaba se empenhando mais. Entendeu? Então, eu vejo que, de uma forma ou de outra, independente do motivo que ele tem pra poder se empenhar mais, esse empenho existe, entendeu? E isso acaba ganhando, sendo um ganho pra ele também, porque ele acaba correndo atrás do conhecimento pra poder ganhar a pontuação, entendeu?

Ronivaldo – Sei. Eles conseguem se colocar no mercado de trabalho?

Resposta – Sim, conseguem, nós tivemos trabalho, por exemplo, que os alunos tiveram que simular uma empresa, entendeu? Então, a disciplina de processo do Paulo Sérgio que tem no 3º ano, é mais ou menos isso: o aluno sai daqui já com uma visão de empreendedor, de como é que funciona uma empresa, de como é que funciona o mercado de trabalho. O que eu sinto falta aqui que acho que tem que trabalhar melhor, é a questão da mostra, teremos que ter uma feira de mercado de trabalho aqui pros alunos, pros alunos conhecer dos profissionais das áreas que eles tão formando, entendeu? É, a visão que eles têm aqui hoje, é quem? São os professores, ah eu vou formar na área de informática [...] eu posso ser professor? Não, então, eu, pelo menos, sempre deixo claro pros alunos, que eles podem sair daqui do ensino médio já podendo atuar em várias áreas pro mercado de trabalho, entendeu? Eu acho que talvez faz essa falta, essa apresentação pros alunos.

Ronivaldo – Sim. É, eu acho que eu vou fazer a pergunta, mas ela eu acho que pode ser complementada tanto na sétima questão ou então na, seria a oitava. **Na sua avaliação, o ensino médio integrado no IFNMG – Campus Almenara tem cumprido os papéis a ele atribuídos?**

Resposta – Então, como eu te falei, é, é um curso técnico integrado ao ensino médio, o aluno ele sai daqui com uma formação técnica, correto? E [...], e eu vejo que o campus apresenta, o campus trabalha desta forma, entendeu? Talvez o aluno não tenha esse, esse [...] essa preocupação em sair daqui com o conhecimento técnico, entendeu? Mas eu vejo que o campus ele atua dessa forma, então o papel dele, ele tá correto. Talvez melhorar a forma de se apresentar, mas o papel dele tá correto, entendeu? Aí, acho que parte um pouco do aluno

também aproveitar a oportunidade, né? Não ingressar aqui no instituto pensando realmente e somente em adquirir o conhecimento das disciplinas propedêuticas pra ele passar no Vestibular. Ele tem que saber que quando ele sair daqui ele tem outra opção do mercado de trabalho, entendeu? Então, eu acho que talvez a forma de como apresentar isso pro aluno essa divulgação seja falha, mas o papel do instituto de apresentar esse conteúdo pra ele pra mim está sendo feito.

Ronivaldo – Ah sim, é, eu vou fazer uma pergunta, não é pra embaraçar. Mas é só para quem sabe, eu acho que, ela pode ser mais esclarecedora. [...] o aluno, de alguma forma, [...], ele não entendeu a filosofia da escola, é [...] a escola não precisa repensar sua identidade institucional?

Resposta – Pensando por esse lado sim. Aí entra a parte que eu sempre bato aqui no campus que é a divulgação. Eu acho que o processo de divulgação nosso hoje ele é falho. Extremamente falho. O aluno ele não entra aqui, ele não tem noção do que ele vai encontrar aqui. Ele começa a descobrir essas coisas quando ele ingressa na primeira aula dele, então eu acho que isso acaba atrapalhando. Então, eu penso que se o processo de divulgação, eu acho que resolveria um pouco esse problema. O aluno antes de ingressar no instituto, fazer a prova, vai ter plena ciência do que que ele vai encontrar aqui, qual que é o ideal que a gente pretende esperar dele. Quais são os objetivos que nós esperamos dele. Então, eu acho que resolveria certa parte, lógico, mas é [...].

Ronivaldo – Sim, sim, como uma ação, né?

Resposta – Isso.

Ronivaldo – E de que forma, nessa mesma questão, a nona. Seria a oitava. É [...]. A gente tá falando dos papeis e atribuição. De que forma o ensino, a pesquisa, a extensão, e vamos dizer mesmo a condição mesmo do aluno que tá tendo a oportunidade do estágio [qual é a importância] para se consolidar no espaço de trabalho, de emprego com a comunidade?

Resposta – Olha é, os nossos alunos eles têm essa vantagem, eu vejo, assim, é [...] o contato com a pesquisa, o contato com a extensão, ela é dia a dia. Você vê um aluno de ensino médio hoje, ele consegue sair daqui igual tivemos vários alunos que já se formaram e partiram para o mercado. Então, a pesquisa, um projeto, uma iniciação científica no ensino técnico, então eu acho que isso pra ele é importantíssimo. Entendeu? E, às vezes, pensando por uma forma a aplicação do conhecimento junto à comunidade, e que seja um projeto, que seja um programa, hoje nós temos diversos projetos de extensão na comunidade onde o aluno sai de dentro do campus, sai da sala de aula, e aplica o conhecimento dele dentro da comunidade, entendeu? Então acredito que [...] bastante, né?

Ronivaldo – Sim. Sim. A última questão: **Na instituição pesquisada acontecem momentos de planejamento coletivo que facilitam a efetivação da integração? Como os gestores articulam a integração curricular? E de que modo acontece?**

Resposta – É. Existem esses momentos só que eu acho que são poucos. São poucos e são falhos.

Ronivaldo – Hum hum.

Resposta – Por quê? É [...] você coloca um grupo de pessoas numa sala pra discutir determinado assunto, é natural que haja uma dispersão, isso sempre ocorre. E acaba falhando por causa disso, se é pra discutir uma coisa acaba não discutindo. E [...] não tem essa frequência. A gente não senta pra discutir. Hoje o que acontece é, por exemplo, eu quero trabalhar, fazer um trabalho interdisciplinar com a outra disciplina com a outra disciplina eu sento com o professor, eu e ele aqui a gente discute, eu não vejo assim um empenho maior da gestão em vir incentivar [...] na reunião fala “Ah, nós temos que fazer.” “Nós temos que integralizar”, mas é falho, é fato, mas é [...] a atuação em cima, digamos, de facilitar o processo, não vejo de forma muito [...] não.

Ronivaldo – Com a frequência mais ou menos a cada dois anos os projetos, eles são, os projetos de cursos são reestruturados? E até teoricamente, né? Vem falar como que é essa integração, ela pode acontecer? E na prática? Isso é claro pro professor como que essa integração tem que acontecer?

Resposta – Olha, é igual você falou. No papel tá de um jeito. A prática, ela é totalmente diferente. Então, não adianta colocar lá bonitinho o documento, tá com tudo aqui, ok, explicando como é que funciona, sem esse documento [...] no site, bonitinho, guardado ali, e não se trabalha em cima dele, entendeu? É [...]. Eu sou um pouco crítico quanto a isso porque, assim eu te garanto que tem professores que não pegaram todos os PPCs dos cursos que eles atuam pra poder realmente entender como funciona essa questão ou as [...] do curso, entendeu? Então, eu acho que documento, nesse momento, não ajuda muito não, o negócio é reunir mesmo e vamos trabalhar, vamos testar, vamos errar, pra gente poder acertar mais lá na frente, você entendeu? Eu enxergo dessa forma. Então assim, reunião: “Ah, eu não gosto de reunião”, beleza, vamos separar os grupos, né, e tem que fazer o levantamento de quais são as áreas mais afins, vamos dizer assim, eu com matemática, por exemplo, eu consigo trabalhar matemática, é mais fácil com física. Então, pronto, vamos pegar matemática e física e vamos trabalhar junto.

Ronivaldo – Interdisciplinaridade, né?

Resposta - Isso, isso, entendeu? Não é tentar forçar. Ah, seu da área de [...]. Eu quero criar [...] com filosofia, entendeu? São áreas que não são muito afins, eu não tô falando que não é possível, mas tem um pouco mais de dificuldade. Então, eu acho que cabe a questão, nesse momento, de fazer esse levantamento de quais áreas são mais afins e iniciar esse processo.

Ronivaldo – Enquanto documento que normatiza a nossa prática, você não acha que os projetos deveriam, a metodologia de como acontecer e todo esse desenho da integração, ele já também não deveria tá de forma mais explícita no projeto para ser na prática melhor compreendido?

Resposta – Então, isso pode ajudar. Ajuda, com certeza. Mas eu penso da seguinte forma. A partir do momento que você engessa o processo, você deixa de forma mais fixa, isso vai gerar dificuldade. Nem todos conseguem atuar daquela forma, entendeu? Então, assim tem que tá claro no documento o processo, mas talvez não engessar como vai ser feita a metodologia, entendeu? Deixar claro que ela tem que insistir.

Ronivaldo – Uma proposta, né?

Resposta – Mas apenas uma proposta dos professores poderem atuar com aquela proposta, ou então, melhorar de acordo com o perfil deles.

Ronivaldo – Sim, sim. Ótimo.

Resposta – Entendeu?

Ronivaldo – Professor xxxx, eu acho que pra mim já tá muito bem respondido as questões. Agradeço a presteza e a atenção desde a primeira abordagem. O seu “sim”, né? [risos] nessa altura do campeonato encontrar pessoas que diz sim, é difícil,

Resposta – É difícil.

Ronivaldo – É difícil, tirando de uma rotina de trabalho, né?

Resposta – Com certeza.

Ronivaldo – É. E acaba tirando a gente, também do lugar comum que a gente ocupa, você não sabe o que que direito vai perguntar, mas assim todo esse material ele é confidencial.

Resposta – Perfeito.

Ronivaldo – Posteriormente a gente também tem que ficar com ele arquivado aí uns 5 anos e se você quiser esse material também eu compartilho, porque eu acho que algum momento é interessante revisar, rever, quem sabe daqui a um tempo tem outras perspectivas, né? E [...], mas espero sim que, de alguma forma, esse trabalho possa, né, nos trazer uma reflexão enquanto essa forma de pensar coletivamente, sobre que proposta de integração que a gente tá fazendo e que sujeitos estamos formando. Mas é isso professor, muito obrigado.

Resposta – Quero agradecer muito o convite. Realmente, foi assim, né, é assim é entrevista, bate papo, aquela pergunta ali, a gente acaba assustando um pouco. E a gente fica assim, e agora como que eu vou responder. É um bate papo realmente. Gostei bastante da oportunidade, agradecer o convite, te dar os parabéns pelo trabalho e espero poder acompanhar os resultados. Vão ser ótimos resultados. E vamos trabalhando juntos.

Ronivaldo – Eu enquanto [...] mas eu só vou só finalizar aqui, [...], mas eu enquanto

[desligado]

[interrompido]

[Finalização]

## APÊNDICE H

### Entrevistado 7

Ronivaldo – Então, vamos dar início à entrevista com o professor do Instituto Federal do Norte de Minas – Campus Almenara, o professor xxxx. Essa pesquisa, é para trabalho de conclusão de curso do mestrado em educação e tem como título: *Os sentidos e concepções de Ensino Médio Integrado: Um estudo de caso no IFNMG – Campus Almenara*. Professor, preciso de sua autorização expressa [para gravar a entrevista] e o nome completo.

Resposta – Eu autorizo, meu nome é xxxx.

Ronivaldo – Ok. Então, vamos colocar as questões. [...], vamos lá. Então, professor, **na sua concepção, qual o sentido de ensino médio e sua representação social?**

Resposta – Olha, na minha concepção, o [...], é a formação básica do ser humano é, em uma sociedade. Ele representa é o sistema de hierarquização profissional, né, em questão de você. O ensino médio nosso hoje é colocado como uma forma de você é [...] preparar as pessoas para fazer parte de uma sociedade, né? Eu entendo dessa maneira. É a formação básica que prepara todo mundo pra entrar pra sociedade [do trabalho] de alguma maneira. (grifo meu).

Ronivaldo – Sim. E, no seu entendimento, o ensino médio atualmente ele faz sentido? Ele tá cumprindo esses papéis a ele atribuído?

Resposta – No meu entender não. É [...] por quê? Por que a preocupação hoje é muito, a preocupação não tá sendo a formação do ser humano. Tá sendo a certificação do ser humano. Ele passar pelo ensino, passar por determinados conteúdos e, ao final, a escola, né, a instituição dizer que ele passou ou não e se o passar dele foi um passar que atendeu às, à [ao que a] instituição diz (sic) ou não. Não é uma questão de formação do ser humano. É uma questão de formação, atender a demanda da escola da... [...] da instituição. Isso é no meu entender.

Ronivaldo – E, a como, é [...] essa formação é para demanda da instituição e essa instituição tá conseguindo cumprir esse papel, é social, que é inserir essa [...], esse aluno é, seja em sociedade, quando a gente entende sociedade no sentido também do mundo do trabalho?

Resposta – Olha, do meu ponto de vista, mais ou menos. Por quê? Por que quem entra na instituição automaticamente ele é, a ele é instituído um rótulo, né, de que ele tá escolarizado. E daí, ele se diz que ele pode fazer parte da sociedade. Entre ele estar preparado ou não, isso é uma grande diferença, porque por exemplo, a instituição, a nossa instituição aqui ela tem feito muito em relação a isso, por causa da visão normalmente dos professores que temos aqui, né, na nossa instituição, mas nem todas tem essa mesma visão que é preparar o ser humano para ser um ser social, que é preocupar com o meio ambiente, preocupar com a escolaridade do outro, preocupar com a saúde, essas coisas assim que fazem parte da formação que o ensino médio é pra dar esse tipo de formação pro ser humano, na minha concepção, o ser humano é [...] o aluno que entra aqui ele precisa saber por exemplo é [...] como se portar como um ser humano, né? Cuidar da saúde, cuidar da saúde pessoal e da saúde social, né, do ponto de vista de não sujar, não cometer, não é [...] é poluir, né, nesse sentido. E a nossa, graças a Deus, a nossa escola tem feito isso. É, não do ponto que a gente gostaria que fosse, mas só o fato de passar por essa instituição a gente consegue, é [...] é que ele, é entre em contato com essas

realidades, mas poderia ser melhor, poderia ser mais diferente do que a gente tem visto, por que eu vejo que que é muitos professores é com toda a sua é [...] é competência, habilidade, tudo, eles tão mais preocupados em [...], em; eles tão mais preocupados em ver a questão do indivíduo é que cumpre aquelas regras, né, que [...] que fez atividades, que pode receber uma pontuação, ele não estão, muitos eles estão assim preocupados com isso, não é que eles estejam errados por que é esse o nosso paradigma, mas é que o paradigma nosso é preparar o ser humano pra enfrentar a sociedade. E eu acho que em parte nós estamos fazendo isso. Em parte, não no total.

Ronivaldo – Ok. Ok. Na terceira questão: **A partir de sua vivência, os professores do campus implementam em sua prática formativa a integração? Qual o sentido do termo “integração”? E de que forma ela acontece? Exemplifique.**

Resposta – Olha, no meu ponto de vista, nós ainda estamos longe de conseguir a integração. Nós ainda estamos longe. É [...] assim, o que que eu entendo por integração? É a gente utilizar o conhecimento que a gente tem pra construir as nossas habilidades, tá? As informações, e construir as nossas habilidades. E aí eu entendo o seguinte: que nós ainda não fazemos uma integração por quê? Por que tem aula de matemática, tem aula de português, tem aula de física, tem aula de química, mas, por exemplo, o professor de química deixa o português para o professor de português; e o professor de português deixa a química para o professor de química; só que em tese, né, o professor de português ele tem um conhecimento prévio de algumas coisas da química que permitem a ele corrigir detalhes. Por exemplo, quando uma pessoa escreve de maneira incorreta uma fórmula, seguindo as normas, não o que aquela fórmula, aqueles elementos são os elementos corretos igual a fórmula da água, que é  $H_2O$ , se você não escrevê-la corretamente, você tá cometendo um erro. O professor de português tem condição de corrigir isso, só que ele não faz. Então, isso, a integração, do meu ponto e vista é isso. Por exemplo, você usar o conhecimento de física dentro da aula de matemática, dentro da aula de português você usar o conhecimento de matemática, isso eu entendo como integração. Integração é quando a gente usa todo o conhecimento em prol do crescimento do sujeito, por exemplo, aqui, no nosso acaso, aqui vamos dar o exemplo da Alternância, eles estão, eles têm atividades que eles têm que cumprir que faz parte do dia a dia deles: por exemplo, eles têm que fazer uma marcação para uma plantação de área, eles tem que medir, eles tem que fazer todo esse processo, então, isso envolve o português, por que eles tem que entender mais ou menos da leitura, eles têm que expressar aquilo ali, ele tem que fazer as contas, eles têm que entender a plantação, então isso é uma forma de integrar. Mas, nós no nosso ensino médio, né, no caso nosso, em geral, nós temos feito isso, né; então eu vejo que nós, como professores do ensino médio, podemos avançar muito nesse ponto de visto, porque normalmente nós professores das áreas técnicas, nós temos uma ideia de que a área técnica é uma coisa e a área propedêutica é outra. E aí, por exemplo, na hora, na hora de nós aplicarmos uma prova, uma prova escrita, nós não entramos muito a fundo em correção dos termos que não pertencem à nossa área. Então, por exemplo, se é uma fórmula matemática, é não, não tratamos [...] não é que nós não fazemos, entende? Não é que, por exemplo, quando você ver uma coisa errada, você não vai falar que aquilo tá errado, mas é que nós não trabalhamos aquilo como deveríamos trabalhar, por exemplo, a pessoa faz uma fórmula matemática de uma maneira incorreta, o professor da área técnica que não seja da matemática, ele não trabalha em cima daquilo [...] “por que que você tá fazendo isso errado?”, “O que que você entende com essa fórmula?” [...], ele não trabalha isso, ele simplesmente explica a parte que cabe a ele, que seria a parte técnica, e transforma, fala que o [...], que o aluno não tá preparado adequadamente da parte propedêutica, e isso aí eu entendo que é uma falta de integração, no meu ponto de vista, tá? No meu ponto de vista eu entendo isso.

Ronivaldo – A quarta questão: **como e que tipo de integração existe entre as disciplinas propedêuticas e as disciplinas propedêuticas com aquelas das áreas técnicas?**

Resposta – Hum. Ó. As disciplinas, é [...], no meu ponto de vista [...] eu entendo que a propedêutica ela é uma forma de você preparar o aluno, dar a ele instrumentos, dar a ele ferramentas dele poder aplicar nas partes, nas áreas técnicas, então, por exemplo, o caso meu, sou professor de informática. Informática básica e outras coisas da informática. É [...] eu preciso que o aluno entenda, por exemplo, um pouco de inglês, de uma língua, né, ele precisa saber ler corretamente o que tá pedindo no [...] no argumento, na [...] na , no texto, ou ler um manual, tá certo? Então, eu vejo que, às vezes, falta a ele essa habilidade, certo? Então, eu vejo que a propedêutica ela tá muito, na verdade, assim, a gente fez uma divisão de disciplinas pra facilitar é, num sei se bem pra facilitar né?, foi pra é [...] dar condição de professores darem aula, mas é, na minha cabeça, eu acho que o professor deveria ter uma, uma certa noção de [...] de [...] de um leque de coisas por que é [...] utilizar o computador hoje deixou de ser, eu entendo que utilizar um computador hoje, é como se fosse uma propedêutica, isso tinha que fazer parte das propedêuticas, e não da parte técnica, porque isso é fundamental pra qualquer pessoa mexer na informática, mexer no computador, acessar o celular, isso deixou de ser, né, embora, deixou de ser, então essa interação, né, é [...] é, vamos dizer assim, essa interação ela é muito grande hoje, e infelizmente [...], infelizmente não, felizmente os professores das propedêuticas, eles são muito importantes no processo de aprendizagem da parte técnicas, porque são eles que vão dar os instrumentos, as ferramentas para as técnicas, e aí é [...] às vezes a gente faz uma divisão não muito correta de dizer que é [...] ou dizer que a propedêutica é mais importante, ou dizer que a técnica é mais importante, mas é uma divisão que não contribui muito. Eu entendo que a parte técnica ela tem sua importância mas as propedêuticas, por exemplo, elas são aquelas que dão a fundamentação e que dão habilidade do sujeito de escolher a técnica, de melhorar na técnica, por que a técnica é uma habilidade né que a pessoa vai desenvolvendo a partir daquilo que ela deveria ter como, vamos dizer assim, como uma afinidade pessoal, porque a parte técnica é afinidade pessoal, a parte propedêutica não, todos nós, em tese, deveríamos saber a propedêutica, pelo menos no nível do ensino médio.

Ronivaldo – Sim, sim.

Resposta - Agora a parte técnica, ela tem que ser uma coisa mais por afinidade, e aí eu vejo que aí que entra um complicador, né, eu vejo que nós os professores aqui, nós estamos fazendo um bom trabalho nesse sentido, porque a gente tem se relacionado muito bem, mas eu vejo que a gente pode melhorar muito essa situação, desse ponto de vista, né, dessa relação de propedêutica com técnica, né, é [...] existe muita integração, só que ela não tá sendo feita da maneira que a gente pode obter um resultado melhor.

Ronivaldo – Sei.

Resposta – Que seríamos, por exemplo, é [...] eu não sei por que disso, mas , é [...] no caso nosso, do nosso campus, eu vejo que assim, é os professores da área propedêutica eles deveriam ter, dar uma passada pelas nossas áreas de formação, pra ele saber por exemplo, ter uma leitura, mas assim, às vezes, até, sei lá se é por conta do tempo, das coisas, eles não, não entram nessas [...], por exemplo, os professores de português deveriam ter uma noção, de dar uma lida no material de informática, para usar o material de informática como base de seu, da sua instrumentação. E, às vezes, a nossa professora hoje que tá conosco no curso, ela tem

formação técnica na área de informática, mas as anteriores não tinham. Então, aí, por exemplo, a pessoa que não tem essa visão, ela cria um dificultador para o relacionamento, e aí, por que ela - como é que você trabalha e incentiva, né? Se você não tá relacionado com aquele processo? Se você não sabe que aquilo é importante? Às vezes, é cobrar, por exemplo, o professor de inglês, cobrar mais por que nossa área exige muito o inglês, né, todas as áreas, né? Mas nossa área de forma mais objetiva né?

Ronivaldo – Muito bem. A quinta questão: **Nesse sentido, você prepara suas aulas pensando na integração com outras disciplinas do curso, promovendo a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade? E de que modo isso ocorre?**

Resposta – Olha, sempre que possível eu procuro fazer isso. Por que da minha formação, [...], eu sou formado, né, na minha formação na área de Engenharia, né, que trouxe cá pra dentro, mas eu sou formado em Administração Pública, Matemática também. Então, é, qual que o que eu procuro fazer nesse processo? Quando eu vou preparar uma aula, a primeira coisa que eu faço sempre, é entender a turma que eu tô trabalhando, esse é meu processo referencial. Qual é a turma? [...], quem são os meus alunos? quais são as dificuldades? E eu procuro colocar pra eles as situações, né? E aí, essa semana mesmo é uma coisa de exemplo, eu expliquei, por exemplo, como é que funciona um HD, como é que você armazena informação dentro de um HD – de um disco rígido de um computador. Envolve física, envolve eletricidade. E aí eu relatei isso com a física, vocês tem que aprender física, vocês tem que aprender química, por que pra utilizar um disco, né, é em cima do material, ali tem um material químico que é utilizado pra poder fazer a magnetização, pra poder fazer a gravação da informação. A informação é gravada de forma digital, mas é mecânica, é química, também, né? Tem a ver com química e [...] então, eu mostro pra eles por que que eles precisam saber de química, por que que eles precisam saber de física, por que que aonde a matemática é importante, então eu procuro trabalhar, e durante as aulas eu procuro trabalhar isso e mostrar, nas minhas aulas eu sempre faço isso. Eu faço uma relação direta do que que a gente tá vendo, com o que que o aluno tem, precisa saber ali na matemática, e tudo, e, às vezes, quando eu tenho a possibilidade que não vai desviar o meu conteúdo, né, que não vai me desviar do meu propósito, eu faço junto com eles processos matemáticas e física e tudo para eles enxergarem aquilo ali funcionando, né, aquilo ali na prática da vida deles. Então, na minha percepção, aquilo abre mais os horizontes deles. Eles começam a perceber que o conteúdo que eles tão estudando em sala de aula, é importante pro dia a dia. Talvez, ele não vai utilizar, tem muitos que querem serem (sic) médicos, outras coisas, mas assim, aquilo desperta nele o interesse de que, não é uma coisa, ó, a química, a física e a matemática que ele tá fazendo não é uma coisa desligada da realidade dele. Pode não, ele pode num utilizar ela profundamente, mas ele vai precisar ter uma compreensão do que ele tá fazendo, tá certo?

Ronivaldo – Sim. Então, de alguma forma, o senhor atribui que a essa área de formação mais ampla, que tá na área da informática, matemática, e administração pública contribui, é [...], pra que a aula seja um momento, que o conhecimento seja abordado de forma mais, a [...] mais amplificada?

Resposta – Olha, eu acho que sim, eu atribuo que esse é um fator que ajuda, sabe? Mas, na verdade, é eu entendo é [...] como proposta de professor, tá? Por que assim é [...] eu [...] posso dizer assim que eu *sou* professor, não *estou* professor. Eu sou professor. Por quê? Por que eu gosto de que outro aprenda, independente de eu estar na sala de aula ou não, eu gosto de transformar o outro em aprendiz. Então esse eu acho que é o maior diferencial. Esse fator da formação, da qualificação, ele ajuda muito, porque dá pra gente um leque maior de de [...] é

amplia muito a nossa visão em relação às coisas que tão acontecendo, mas o mais importante que eu acho, isso aí é um pensamento pessoal, eu acho que mais importante pra tornar isso realidade, essa integração, é a pessoa ser professor. E não *estar* professor. Que tem muitas pessoas que estão professores. Por que por alguma maneira ele caiu na situação e ele tá dando aula, e aí ele está professor, mas ele não tem o gosto, ele não tem aquele sentimento de querer que outro aprenda. De desejar, independente, de onde ele esteja ele quer que o outro aprenda. Ele quer transformar o outro em aprendiz. Meu caso eu posso dizer isso com certa, assim com liberdade, eu gosto do que eu faço. E eu quero que o outro aprenda. Se eu vou ensinar a pessoa, se é matemática, física, química, independente se meu conhecimento permite ajudá-lo, eu quero ajudá-lo a aprender. Então, esse é um fator diferencial, agora que ajuda muito a gente ter uma formação mais ampliada, ajuda.

Ronivaldo. Ok. A sexta questão: **Na sua visão, que sujeitos estão sendo formados no ensino médio integrado do IFNMG - Campus Almenara?**

Resposta – Olha, na minha visão, a gente tem uma formação muito boa, porque que a gente tem uma formação muito boa? Por que os professores que nós temos no nosso campus, é o nosso campus tem uma particularidade, por quê? É o local de entrada no instituto. É um dos locais de entrada no instituto, então normalmente quando a pessoa chega aqui, nosso campus é formado basicamente por novatos. Então, todo novato tem a vontade de mostrar serviço, isso é uma variável até legal. O outro fator é que muitos trazem experiência de fora, a maioria dos professores que tão aqui são de fora. A gente pode contar nos dedos da mão os professores que são daqui da região, não é? Então, o que que acontece? Eles trazem as experiências dos lugares de onde vêm, às vezes grande, às vezes pequeno, e isso faz com que o nosso campus seja muito rico em experiências, em diversidade. O nosso campus é muito diverso, então isso facilita muito com que os alunos tenham muitas experiências de pontos de vista diferente. Eu acho que esse é nosso diferencial, o outro diferencial é a liga que a gente tem como, como time, né? A gente tem uma relação muito boa de relacionamento entre os professores, né, dentro do campus, então isso facilita muito. Não há uma concorrência, não há uma divergência assim, inimizade, essas coisas, não vejo nesse [...] nesse leque de coisas, né? Então isso facilita muito, e aí o nosso aluno né, ele é um [...]. O nosso egresso ele é uma pessoa de uma formação muito ampla, de experiências muito ricas, além das experiências que eles podem fazer visitando, né, visita técnica e tudo, ele tem muitas visitas, muita riqueza de diversidade de experiências dentro da sala de aula com os professores. Isso ajuda a [...] com que ele tenha assim uma, uma experiência melhor por que eu vejo que falta muito, né, no nosso aqui na cidade, né, falando especificamente de Almenara, eu vejo que Almenara ela precisa de uma visão maior de mundo, né, eu vejo que a cidade aqui é muito fechada dentro de si mesmo, não é que isso seja ruim, mas, por exemplo, tem é [...] a [...] os procedimentos, as atitudes das pessoas revelam assim que elas não enxergam muito além do [...] horizonte delas, elas não tem experiência, muitas experiências ricas, e isso assim de certa forma deixa a cidade muito é [...] não sei a palavra que eu usar. Mas deixa a cidade assim muito fechada pra [...] pra receber as pessoas de fora. Muito fechada. A grande dificuldade que eu vejo aqui é que a pessoas, é que elas são muito receptivas, recebem muito bem, mas não abraçam as pessoas que vêm de fora. Então, as pessoas é [...] são recebidas muito bem, mas não são acolhidas. Elas não são acolhidas. Ou seja, as pessoas moram aqui há muito tempo, mas não tem convivência com que... não amplia as amizades dentro dos horizontes, isso é, eu, no meu ponto de vista, eu acho que é essa questão de não ter uma vivência muito grande de mundo né, de experiência, de receber muita gente, de receber as pessoas é [...] é muito fechada dentro de si mesma, né, eu acho que o nosso aluno tem facilitado isso por que alguns como eles vêm

de fora, então eles têm aprendido isso aqui dentro, receber melhor, isso tem a gente tem começado a ver isso esse reflexo lá fora.

Ronivaldo - Isso porque a gente recebe muitos alunos de outras cidades da região, tem contribuído?

Resposta – Tem, é esse é um fator, porque eles aprendem aqui a ser recebidos e a acolher, né, porque a pessoa que vem de fora que entra no [...] no... não tem nenhuma referência aqui vem de fora e, de repente, aqui eles precisam criar as próprias referências. Então, eles começam a identificar e perceber que a acolhida, né, é um dos diferenciais que eles podem ter, então os nossos egressos, eles aprendem a acolher muito bem, a gente vê isso e a cidade, né, já começou nesse ciclo virtuoso, de acolhimento, é muito lento, né, mas você consegue perceber que as pessoas conseguem já ter uma visão diferenciada das coisas, tem é [...] já começa a ter um é [...] oferecimento de serviços que antes não eram oferecidos aqui porque não eram comum na cidade e tudo... então a gente começa a perceber essa modificação e outras cidades fora já começam a ter coisas que não tinham antes dos nossos alunos estarem lá participando, né? Eles estão levando pra casa aquilo que eles têm aprendido aqui tem feito diferença, tem começado a destacar, né, em várias áreas da nossa assim das comunidades, né?

Ronivaldo – Sim. Sim. Foi mencionado ao processo de formação dentro da instituição as experiências, mais diversas que ele pode ter, e como que tá esta formação pra visão, assim, a saída desse aluno. Que sujeitos estamos formando pensando também na perspectiva da saída, não só o processo de formação?

Resposta – Olha, nós é [...] assim [...] A formação que nós tamo tendo, que os alunos tão tendo, é uma formação muito humana, né, um cidadão, tá certo? A gente tá formando muito, o cidadão. Eu acredito, aí é um ponto de vista pessoal, que a gente ainda passa por aquele problema das ideologias, não é? Às vezes a gente tem aí, há um preconceito, né, contra certas coisas, né? Que por exemplo, as questões de gênero, questões de cor, né, de raça, né? A gente trabalha muito bem aqui dentro, porém lá fora a sociedade ainda não tá, como eu disse antes, não tá muito receptiva a isso ainda por que não, o nosso, os nossos egressos ainda não conseguiram fazer essa mudança, são muitos, mas ainda não são o suficiente de fazer isso. Então, nós temos tido muitos bons cidadãos formados e tudo, vão pra fora, fazem diferencial, participam e tudo, mas é [...] ainda, na questão, é, no impacto social, ainda foi muito pequeno, eu acredito que ainda vai ser muito maior, mas nossa formação ela tem sido muito é [...] muito boa. É [...] o que é, a gente consegue perceber, o que eu consigo perceber é que a sociedade, a cidade pela característica dela ela ainda é uma cidade muito fechada, muito tradicional, né, com a visão muito é [...] muito diferente do conceito tradicional, é uma visão muito arcaica, né? Não... então isso prejudica um pouco até os próprios alunos, por quê? Por que é [...] há uma crítica muito grande de [...] e em cima deles, e às vezes em cima da própria instituição, mas de forma geral os egressos eles têm uma formação muito boa, tem uma colocação boa no mercado, né? É [...] infelizmente, que a gente já sabe, é que os egressos dos nossos cursos de ensino médio eles estão mais é [...] por causa da [...] da visão dos pais, mais dos pais do que deles mesmos, eles estão olhando muito pra faculdade, pra ir pra universidades (sic) e tudo e não a possibilidade deles de transformar a própria realidade, que é uma coisa que a gente pode, no futuro próximo, tentar mudar, né? Mas em termos de formação, eu entendo que eles estão sendo muito bem formados, né? Com uma diversidade muito grande, com uma [...] muito bem do ponto de vista saudável da política, muito bem é politizados e tudo, né? Eu vejo que, que estamos dando uma boa formação, até com bons resultados dentro da própria é [...] avaliação da sociedade, né? Boas aprovações, boas colocações, boas notas em outros

vestibulares, então desse ponto de vista a gente vê que a gente tá formando muito bem. Do ponto de vista da nossa crítica, né, pessoal, a gente sabe que pode melhorar muito mais, que é, não formamos sujeito para entrar nessa hierarquia, né, mas formar o sujeito pra mudar a realidade, eu acho que nós tamos no caminho certo disso aí.

Ronivaldo - Muito bem. Então a sétima questão: **Na sua perspectiva, a integração tem contribuído para disseminar o conhecimento técnico e tecnológico na comunidade onde está inserida? E de que modo isso acontece?**

Resposta – Olha, tem contribuído, mas tem contribuído muito pouco, tá certo? Eu acho que pode contr [...], o pouco que eu digo não pode ser mensurado quantitativamente, somente assim, tá muito pouquinho não. A gente contribui muito, muito por que há uma mudança muito significativa. Porém, é muito pouco em relação ao que a gente mesmo pode conseguir fazer. Exatamente, por esses paradigmas que falou aí questão da sociedade, da família, de várias coisas né? Por que a gente tem experiências aqui de convivência com os alunos, que o aluno vem aqui aprende e vai falar pro pai como que deve ser feito, mas o pai não aceita porque ele tem um problema de que que ele é o pai e o outro é o filho, então ele não compreende nesse processos, né? Quer dizer, ele tem um trabalho de colocar o filho aqui, mas não tem o trabalho de, com certas dificuldades, a gente tem conseguido conversar com os pais, eles tem entendido que tem certas mudanças, mas é [...] ainda tem essas dificuldades que a família ainda é [...] não reconhece no filho né esse aprendizado, esse crescimento, é [...], por outro lado, tem outros que já realmente consegue transmitir isso com mais efetividade, né? Já chega, por exemplo, não enfrenta os pais, mas traz [...] a podia fazer isso aqui, fazer assim, já chega com coisas prontas e aí a família vê que há um crescimento muito grande. Então, eu vejo que é [...] essa questão do curso integrado ela tem ajudado muito a sociedade. Porém, a sociedade, no caso nosso, almenarense, ela tem a visão de que isso aqui é escola pra preparar pessoa pra outra formação maior, e na verdade, nós somos a escola pra preparar as pessoas pra mudar a sociedade atual e não daqui a [...]. A nossa visão é mais tecnológica, ou seja, nós preparamos técnicos formados que dão conta de começar agora. Essa que é a ideia. Só que a sociedade, por várias razões, ainda não assimilou isso dessa maneira. Então nosso, o muito pouco que eu digo aí, é nesse sentido, é que nós fazemos muito, mas é muito pouco em relação da possibilidade do que a gente pode fazer, né? Eu vejo dessa maneira.

Ronivaldo – Então o Senhor considera que o ensino médio das disciplinas propedêuticas ela é o grande motivador dos alunos estrem aqui? Ou não é bem assim?

Resposta – Olha, olhando, de grosso modo, sim. Eu entendo que os profissionais, os alunos a maioria, não todos, a maioria, não todos, vem pela formação propedêutica, certo? A maioria vem pela formação propedêutica, por quê? Pela qualidade dos professores que nós temos. Pelo nível de professores que nós temos em todas as áreas. Eles vêm por causa disso. Por que fica muito mais fácil acessar uma faculdade, uma universidade através do conhecimento que é feito aqui, que é obtido aqui. Então, eu enxergo dessa maneira, que as propedêuticas têm sido o maior atrativo do curso nosso, do ensino médio nosso. Porém, existe o toque das, das [...] técnicas também que contribuem muito, porque a propedêutica em si - vamos dizer assim - fazer uma comparação que não é muito exata, mas é uma comparação simples, a propedêutica ela enche o aluno de informação, mas é a técnica que dá a ele habilidade de usar essa informação. Então, é [...] o motivador pra ele tá aqui, é a propedêutica, mas o que transforma ele, na verdade, é a técnica, por quê? Por que ele aplica o conhecimento que ele aprende, e aí ele consegue fazer relações entre os conhecimentos e usar isso, então isso, no meu ponto de vista, isso é o que transforma ele num bom aluno, é o que transforma ele numa aluno mais

diversificado, e que consegue uma aprovação melhor, que consegue bons resultados no [...] no [...] nos concursos que ele possa fazer, por quê? Por que ele tem uma formação muito boa propedêutica, mas tem uma formação, também, muito boa técnica, que faz com que ele use, que ele saiba usar as ferramentas que ele dispõe, que são os conhecimentos, naquilo que ele precisa aplicar, então eu acho que é muito interessante desse ponto de vista.

Ronivaldo – E, eles têm essa formação aqui de nível médio. Então, de alguma forma, influência nas escolhas profissionais futuras? Qual é a sua leitura dessa realidade?

Resposta – Olha, eu vejo que a maioria já entra aqui com a escolha futura escolhi [...], com a escolha, né, do que ele quer fazer no futuro já definida. Eu vejo que a maioria já chega pra cá, já com um horizonte já nos olhos, na vista. Eu vejo dessa maneira, porém, quando ele entra aqui, que ele tem as experiências, muitos, não todos, mas uma grande parte, né, eles, eles reavaliam as escolhas, e fazem novas opções. Por que quando ele tá aqui, por exemplo, que ele começa a ter experiências de campo de trabalho, de práticas, de estágio e tudo, ele começa a ver que é [...] ele começa a repensar o que ele escolheu. Ele começa a repensar o que ele escolheu e as vezes, redefinir essa escolha, ne, não são muitos que fazem isso, mas um grande número razoável faz, mas a maioria já entra aqui já com a escolha feita. O [...] A opção técnica que ele faz aqui é na minha leitura, isso é na minha leitura, é simplesmente pra entrar, ou seja, é aquela que tem vaga, aquela que dá mais disponibilidade de entrar, uma vez que ele está aqui, aí a opção que ele fez, ou o contato, as realizações, os trabalhos, as atividades, por que ele tem que cumprir as atividades, e aí ele começa a repensar muita coisa. Alguns até optam por, pela evasão mesmo por que, eles veem que não é isso que eles querem e eles vão embora pra outros caminhos, porque eles entendem que não é isso que eles querem. A grande parte que fica, né, já tem uma opção, mas eles são tocados pela parte técnica, muitos eles, eles entram aqui por escolha dos pais, não por escolhas próprias. E aí chegam aqui eles têm uma noção, tem um contato, eles vão, escolhem, faz opção, e, às vezes, até mudam de caminho pelo contato que eles tiveram e gostaram e viram então assim, é bem interessante essa possibilidade.

Ronivaldo – É. A oitava questão. **Na sua avaliação, o ensino médio integrado no IFNMG - Campus Almenara tem contribuído, tem cumprido os papéis a ele atribuídos?**

Resposta – Óh, do ponto da proposta, né, que a gente faz inicialmente, que é fazer um curso técnico e tal, desse [...], depende muito do referencial, que a gente vai adotar. Por quê? Qual é a ideia do curso técnico, né? do ensino médio integrado do nosso curso, seria formação de técnico, né, formação técnica profissional, é [...] visando mais a colocação de técnicos no mercado. E, hoje, né, pelo menos até o presente momento, a gente não tem essa força, a gente forma mais para é [...] o ensino médio. A gente não forma tanto técnico. A gente forma mais pro ensino médio. Então, desse ponto de vista, né, é [...] eu acredito que o EM nosso não tá atendendo essa nossa, essa [...] não tá atendendo o que foi, que é a proposta nossa original, desse ponto de vista. Já do ponto de vista de realidade de transformação social, eu acho que sim, que nós tamos conseguindo transformar, por quê? Por que eu entendo que o aluno estudou, fez o curso técnico e tudo, e a partir de o que ele fez, ele entende, ele sabe o que que ele, ele faz as opções dele, ele sabe o que que ele quer, porque nem sempre, nem sempre não, a questão que nós temos na sociedade hoje, é que eu falo com eles isso em sala de aula, que as vezes assim, “Ah, não eu vou formar nisso, eu tô fazendo o curso técnico em informática, quer dizer que eu vou ser um cara da informática, que eu vou trabalhar só com isso o resto da minha vida?”. Não, isso aí um vacínio, uma coisa que acabou, você tá formando e isso aqui foi é [...] simplesmente uma condição momentânea, mas amanhã, por exemplo, você pode ser

uma administrador de empresa, dono de um negócio, fazer qualquer coisa que você queira fazer porque você teve essa primeira formação, então, é [...] o que eu vejo assim nesse sentido é isso. É que você pode mudar o seu horizonte, você pode verificar que isso aqui é só um primeiro passo, uma primeira transformação, então, desse ponto de vista, desse referencial, eu vejo que nós estamos conseguindo fazer isso, por quê? Por que ele termina o curso técnico, e ele termina o curso técnico com uma diversidade de conhecimento muito grande que ele chega lá na frente, aí, ele, às vezes, entrou aqui com uma coisa na cabeça, um tipo de formação na cabeça, mas ele [...] percebe o seguinte, aqui é só um primeiro passo, e o que ele tava querendo é só um primeiro passo, aí ele tem um horizonte muito grande pela frente. Então, eu vejo que do ponto de vista de formar técnicos, nós não estamos conseguindo fazer isso de maneira objetiva, mas do ponto de vista de formar cidadãos, de pessoas com opção; nós estamos conseguindo fazer isso muito bem, embora sente um pouco frustrado de não atender bem a realidade do que a gente planejou, né, então eu vejo dessa maneira.

**Ronivaldo: Na instituição pesquisada acontecem momentos de planejamento coletivo que facilitam a efetivação da integração? Como os gestores articulam a integração curricular? E de que modo acontece?**

Resposta – Olha, há um desejo muito grande sempre de fazer integração. Há um desejo muito grande aqui na instituição de fazer essa integração. Porém, nós ainda não conseguimos atingir uma maturidade suficiente de que isso seja de fato uma realidade. Por que é, muitas pessoas, embora a gente como professor, e aí eu tô falando como pessoa e, pela minha experiência pessoal, não é como afirmação objetiva, mas como minha experiência pessoal, a gente tem muitos professores de formação recente que aprenderam uma coisa na faculdade que é completamente diferente da realidade, que quando a gente estuda num grande centro, numa [...] ou de onde é a maioria dos formandos, dos professores que estão aqui, é [...] a realidade é completamente [...], embora ela seja semelhante ao interior, ela é completamente diferente, né? O conhecimento, o uso do conhecimento, as experiências, as possibilidades, é [...] no interior, por exemplo, nós não temos uma tecnologia muito diversificada, numa cidade grande a gente tem uma diversificação muito grande de tecnologia. Então, é [...] os professores eles não têm essa, essa, essa, eles vêm de uma realidade que se fala muito de integração e que há muita possibilidade de integração, muitas possibilidades. Mas, muito pouca prática e realização da integração de fato, por quê? Porque quando a gente chega num campo como o nosso aqui hoje, em que nós estamos no interior, em que o recurso é muito pequeno, em que a formação do indivíduo é muito baixa, a integração ela alcança um patamar muito maior, por quê? Por que o professor de, vou dar um exemplo assim, o professor de português, ele espera que o aluno chegue aqui pra entrar no ensino médio sabendo ler, escrever, interpretando texto, e fazendo várias coisas só que não é essa a realidade que ele vai encontrar na sala de aula. Ele vai ter que fazer isso. Então, entre a expectativa que ele tem e a realidade que ele obtém. É completamente [...] há um ...

Ronivaldo – Um fosso.

Resposta – Um fosso. A verdade é essa. Há um fosso, que ele tem que igualar pra que o aluno consiga, então aí, o que que é. A integração que ele planeja não dá pra acontecer simplesmente, não é por que é falta de vontade dele não. É por que existe alguma coisa. Então, os professores, nós professores né? Temos que sentar, é [...] planejar tudo isso de uma forma mais objetiva. Aqui nós temos tido, né, sempre no início de ano, a gente tem a jornada pedagógica pra conversar sobre isso. Mas ela ainda tá sendo muito rasa em relação às coisas que nós precisamos discutir, por quê? Por que pelo fato da exigência da formação, né, “Ah,

tem que formar o aluno...”, “Ele tem que passar com tantos pontos...”, “Ele tem que saber isso e tudo...”, a preocupação maior tem sido essa questão de formação, de concluir a formação. E tem esquecido, por exemplo, de fazer essas adequações, né, de onde que o sujeito saiu e pra onde que ele tá chegando, e isso tem [...] tido essa dificuldade, então o que que tem acontecido conosco? Nós temos reunido pra fazer isso, mas ainda não conseguimos equacionar esse problema, equilibrar esse problema. Há um desejo. Há ações pra fazer isso, mas, na prática, elas ainda não acontecem a atingir essa realidade. Por quê? Por diversos motivos que estão alheios à, é [...] que precisam passar por um trabalho melhor. Por exemplo, nós não temos uma vocação do nosso campus, o nosso campus tem aula de é [...] tem um curso de Zootecnia, Agropecuária, Informática, Administração, mas qual que é a vocação do campus, ou seja, tudo isso tá apontando em que sentido? É a nossa região? O que a gente observa, né, é que o curso nosso tá apontando pra fora daqui, tá apontando pra quem vai morar na capital, quem vai estudar fora, quem vai fazer um curso de medicina, quem vai fazer isso, não tá apontando pra nossa região, isso é ruim por que a gente não tem uma vocação, as pessoas não tem aquela ideia, eu tô fazendo isso aqui porque eu vou sair vou lá fora, vou ajudar em tal lugar, vou ajudar em minha comunidade né. Por que a alternância tem feito muito bem isso, eles saem, eles sabem pra onde eles vão, aonde que eles vão ajudar, e isso a gente já consegue fazer nível, inclusive o curso de alternância a gente consegue fazer isso de certa forma bem interessante, sentar, discutir o que que vai ser feito, onde vai ser atingido, né, é [...] fazer formações periódicas, né, pequenas formações, falar sobre como é que, uma coisa interessante, como é que é o processo avaliativo?, como vai ser avaliado o aluno?, o que que pode ser avaliado?, como [...] por que isso é, avaliação a gente aprendeu a fazer avaliação em lote. Pega os alunos, e avalia o lote. Quem tá com nota abaixo de tanto, tá ruim; quem tá razoável; quem tá acima, tá bom, e a gente não faz avaliação individual, como que está o aluno, qual que foi o progresso dele, o que que ele precisa melhorar, se é na leitura, se é na matemática, se é no [...] o que que ele precisa então, nós não temos feito muito, nós não temos feito muito isso, né, então assim, dentro do nosso horizonte aqui, nós temos feito essa tentativa de fazer a integração, temos propostas de integração, mas ela não ta conseguindo se realizar por conta da noção que nós temos como professores cada um tem a sua própria noção de integração, a sua própria noção de de formação, o que que o aluno tem que sair sabendo e tudo, nós não temos uma unidade que é o que quero dizer quando eu digo a nossa vocação, né. Ao invés de a gente pensar em formar um sujeito que é capaz de fazer uma boa prova de Vestibular, a gente deveria formar um sujeito que é capaz de transformar sua própria realidade, seja na comunidade que ele tá ou pra onde que ele for. Eu acho que essa é a nossa realidade. Essa é a nossa perspectiva. E isso não tem acontecido, não é? Isso nos não tamos conseguindo vencer esse primeiro obstáculo.

Ronivaldo – E o que que o Senhor atribui que o curso de Agropecuária ofertado no regime de Alternância, ele tem conseguido é, trabalhar na perspectiva de integração? E os demais cursos também ofertados, integrado, né, não consegue?

Resposta- Uma característica é a questão da [...] do processo, né, de seleção do indivíduo que vai entrar, que não é [...] é um processo de seleção que olha pelo indivíduo, como indivíduo que tem a ver com o curso, que quer fazer o curso, que tem o desejo e que vai atender uma comunidade, né, o processo de seleção é o ponto principal. O outro ponto principal é que os alunos são indivíduos com as suas diversas, as suas diversidades, então, o curso consegue trabalhar isso de uma maneira muito interessante. E flexibilizar aprendizagem. Tem as disciplinas, tem os processos, mas cada sujeito é trabalhado individualmente, então isso facilita muito o processo, por quê? Por que um aluno ajuda o outro, e ajuda, né, é uma [...] um processo muito colaborativo, por quê? O professor passa as atividades, os alunos trabalham é

[...] em conjunto dentro das atividades dentro das dificuldades que cada um tem, um ajuda o outro, e eles levam pra comunidade aquilo que eles têm dificuldade; a comunidade, também, responde nas suas necessidades, então eu vejo que esse é o processo de integração que a gente poderia trabalhar, que nós não tamo (sic) integrando, nós não estamos só integrando o [...] as disciplinas, nós fazemos uma integração completa, que é o aluno dentro do universo dele, da comunidade dele, da família dele, ele tá integrado, e tá aprendendo aquele conteúdo, tá utilizando aquilo como ferramenta sem essa perspectiva de sair do universo dele pra poder demonstrar uma realidade que não é a realidade dele. Não quer dizer que ele tá trancado nesse universo. Quer dizer apenas que é [...] é uma opção dele ficar ou ir pra frente, ou transformar ou ficar aqui no lugar dele, melhorar o lugar dele, ou sair daqui pra um outro lugar, uma cidade melhor, um universo maior, é uma opção dele, mas o conteúdo que ele tá estudando, os conhecimentos que ele tá trabalhando, ele tá aplicando na sua realidade. Talvez, não sejam todos que poderiam ser aplicados, ou estudados, mas os que estão eles tão aprendendo. Eles tão é [...] divergin[...] é divergindo não, eles tão diversificando, né? E utilizando ali, fazendo, aprendendo como uma prática que eles têm como corriqueira, né, que eles estão utilizando dentro da própria casa dele, dentro da própria família dele, isso que eu acho que é o papel da integração, que é utilizar na minha cabeça, é integrar, é utilizar o conhecimento aprendido. Qualquer que seja ele, todos os dias, todas às vezes que você utiliza umas coisas que você aprendeu na prática, no seu dia a dia você tá integrando à sua realidade.

Ronivaldo – É, a cada mais ou menos dois anos, nota-se que os projetos de cursos, eles passam por uma reformulação. [...], no início, os projetos apareciam a questão da integração de forma muito pulverizada - e parece recentemente, no final do ano de 2017 pra 2018, os processos já teve (sic) a integração com alguns itinerários formativos mais claros... é [...] o senhor tem percebido alguma mudança na prática do currículo é [...] prescrito pro currículo do cotidiano, mas, né, com essa (sic) caráter mais prático?

Resposta – Olha, eu tenho, a gente tem feito, eu posso dizer assim, pela área da informática, que é a que eu tenho mais contato, né, aqui na escola, a gente tem feito muito integração com a nossa área. O curso de informática tem sido um curso que tem evoluído muito em relação a várias coisas, né? A gente tem conseguido a olimpíada de robótica, tem conseguido a olimpíada de programação, a gente tem conseguido que os alunos do curso superior aqui do campus interajam com os alunos do curso integrado, né, ajudando eles em alguma coisa, então há a gente tem percebido que tem havido essa integração.

Ronivaldo – De que modo os meninos do ensino superior trabalham ou ajudam os meninos do ensino medido.

Resposta – Olha, hoje é principalmente no projeto da robótica. hoje é principalmente no projeto da robótica. Eu tô escrevendo um projeto já tentei propor ele há, em 2017, mas não foi possível, né? Comecei conversando com o professor Fernando, né, que infelizmente veio falecer, assim, e troquei uma ideia com ele, e é um trabalho que já vinha fazendo na FACIT, que é um trabalho de integração entre o superior e o integrado, um trabalho de ligação entre os dois, que seria o quê? Os alunos do superior seriam mentores dos alunos do integrado, e essa mentoria serviria pra que eles, que os alunos do integrado fizessem estágio e que os alunos do superior concluíssem trabalhos de TCC. Então, a ideia é mais ou menos essa, e o clube da robótica permitiu mais ou menos isso que os alunos da [...] do superior eles tem ajudado os alunos do integrado no processo do clube da robótica, que é o desenvolvimento de programação, ajuda na construção, eles já conhecem, né, os alunos do superior já conhecem algumas ferramentas que não, não, os alunos do integrado ainda não conhecem algumas

coisas, e eles ajudam a construir, por exemplo, escrever programas, utilizar programas que tão pra fazer alguma coisa que eles precisam no integrado, né? Então a gente já conseguiu aí já a gente conseguiu com o professor, a gente tem uma impressora 3D pra construir algumas peças de nosso robô, né? E os alunos do superior vêm ajudar nesse processo de utilizar a ferramenta para construir as peças, ajudar os alunos a escrever código de programa, né? Então, nós já temos conseguido algumas coisas nesse sentido, as integrações bem interessantes nesse sentido.

Ronivaldo – Ok. Professor, pra mim tá muito bem respondido, viu? E, no mais, gostaria de agradecer pela disponibilidade. O senhor respondeu de forma bem imediata, né? Nessa altura do campeonato, com as atividades [...] receber um convite, fica parecendo um cavalo meio de troia, poxa vida, interromper meu dia, minhas atividades [risos]. Mas, é isso, obrigado mesmo, e eu espero que, no final, esse trabalho consiga também responder algumas coisas, a proposta também é essa, além da [...], de ter as concepções, e sobre o ensino médio integrado é a gente ver como que a gente pode depois transformar nossa realidade, também. Um instrumento de reflexão, e quem sabe, uma metodologia - traçar metodologia de trabalho - que possa promover mais a integração, também, né?

Resposta – Tá joia. Obrigado pela participação. E tô aí à disposição.

Ronivaldo - Vou só desligar aqui, eu só tenho uma coisa a falar.

[interrompido]

[Finalização]

## APÊNDICE I

### Entrevistado 8

Ronivaldo – Vamos iniciar a entrevista com o professor xxxx, referente ao trabalho de conclusão de curso do Programa de Mestrado do [Programa] do Instituto Federal do Triângulo Mineiro, a pesquisa é intitulada: *Os sentidos e concepções de Ensino Médio Integrado*. Assim como o primeiro momento, o professor fez a leitura do TCLE, e eu preciso da autorização explícita de [...] para gravação desta entrevista.

Resposta – Eu, xxxx, autorizo essa gravação para seus devidos fins acadêmicos.

Ronivaldo – Isso. Então, xxxx. A princípio gostaria de agradecer pela presteza no qual recebeu o convite. Logo, de início, já disse seu “sim”. É, pra mim é uma satisfação, que eu acredito que essa pesquisa ela vai nos apontar também alguma trajetória, mesmo que seja a partir de uma prática, é [...] ela pode nos apontar caminhos, e os resultados dessa pesquisa. E, voltado, indo de fato, no roteiro da entrevista. A primeira questão é, eu gostaria de saber: **Na sua concepção, qual o sentido do ensino médio e a sua representação social?**

Resposta – Bom, na minha concepção, né, a valorização do ensino médio, ele perpassa por uma continuidade, né, de um processo ensino-aprendizagem que começa lá desde as primeiras infâncias. Lá desde a parte né, da educação primária, praticamente, não é a educação da família, né, as primeiras séries, então eu vejo o ensino médio como uma continuidade. No entanto, a gente, é [...], observa que existe uma grande ruptura ainda nesse processo de continuidade em virtude dos alunos, né, boa parte deles chegarem ao primeiro ano do ensino médio ainda com uma defasagem muito grande do ensino fundamental, né? Então, a gente vê que a importância do ensino médio, ele tem a sua devida valoração, mas isso depende de uma, de um ciclo que, às vezes, a gente não consegue dar continuidade em função dessa defasagem, né, no aprendizado.

Ronivaldo – Ok. A segunda pergunta: **No seu entendimento, o ensino médio atualmente faz sentido?**

Resposta – Bom, creio que todo ensino ele faz sentido. Não é porque nós dividimos o ensino básico em ensino fundamental e ensino médio que o ensino médio tenha um sentido diferente do fundamental. Como já explicitado, o ensino é um ciclo, então, em todas as fases é importante. Todas as fases fazem sentido. Agora, é [...], na minha concepção como educador, né, o sentido maior é quando a gente percebe que existe um, um *link* entre essas duas partes, né, do ensino básico, ensino fundamental com o médio, né? Faz pleno sentido por que é justamente no momento que o aluno ele está saindo, né, da adolescência praticamente pra começar a entrar numa vida adulta. Creio que é um momento crucial pra eles. Então o ensino médio, eu acho, que é um dos mais importantes, né, não tô tirando o valor do ensino fundamental – todos tem o seu valor devido – mas eu vejo o ensino médio como um [...] princípio norteador para que os alunos realmente visualize, é, um futuro ligado a um processo de ensino-aprendizagem, né?

Ronivaldo – Muito bem. A terceira pergunta é: **A partir de sua vivência, os professores do campus implementam em sua prática formativa a integração? Qual o sentido do termo “integração”? E de que forma ela acontece? Exemplifique.**

Resposta – Bom, primeiramente, é o sentido da integração, na minha concepção, não é sentar o professor de matemática, física, biologia, né, e outras áreas e visualizar ali, é o que realmente um pode contribuir para o outro. Na minha concepção, integração é quando a gente faz com que o aluno, ele perceba, né, a importância do processo-aprendizagem e que esse processo-aprendizagem faça realmente para o aluno é [...] um sentido. Que sentido seria esse? Um sentido é quando ele consegue fazer uma leitura de mundo, uma leitura do seu dia a dia. Uma leitura de cada parte do conhecimento como algo total. Então, a integração, na minha concepção, é justamente isso. A partir do momento que o aluno vê um sentido num processo ensino-aprendizagem, pra mim isso já é integração. É, por exemplo, eu tô, eu sou professor de biologia, em algum momento da biologia eu trabalho com a informática, eu trabalho com todo o processo ligado a reações químicas, trabalho com a parte social, então, isso pra mim é integração por que a partir de um conhecimento de uma célula eu tô explicitando para o aluno que aquilo faz sentido para a vida como um todo; então ele consegue visualizar que a biologia, ela está integrada à sua vida, e se tá integrada à sua vida, eu acho que tá promovendo essa integração, né, nos termos, né, é escolares e de vida.

Ronivaldo – Ah sim, eu acho que como a pergunta acaba sendo bem ampla, né, há várias questões. E os professores implementam, essa prática formativa da integração?

Resposta – Sim, o que eu posso dizer é que essa integração, é [...] na maioria das vezes, ela acontece de forma inconsciente. A partir do momento que o professor prepara a sua aula, né, e prepara o meio necessário para que essa aula flua de uma forma muito produtiva e construtivista por parte da visão do aluno, é uma integração. Às vezes a gente faz, né, nós fazemos, né, reuniões pra ver de que forma poderíamos estar promovendo a integração entre as disciplinas, né? Por exemplo, entre as disciplinas propedêuticas e as disciplinas técnicas. Às vezes, de forma técnica, de sentar, e colocar no papel, não é tão simples, mas, na prática, lá no inconsciente da prática docente, realmente faz sentido essa integração; eu, na minha concepção, existe essa integração. Mesmo que não seja, como se diz, equivalente para todos os docentes, mas a maioria dos docentes eles praticam essa integração a partir do momento que eles tentam, é incluir [...] é [...] o seu conteúdo dentro de um contexto maior. Então isso é pra mim integração.

Ronivaldo – Ok. A quarta pergunta: **Como e que tipo de integração existe entre as disciplinas propedêuticas e as disciplinas propedêuticas com aquelas das áreas técnicas?**

Resposta – [...] Oh Roni, é [...] eu acredito o seguinte, como acontece essa integração, eu acho que vai de encontro ao que eu acabei de [...] mencionar, né, de citar. A partir do momento que o professor de uma área técnica ele vai, por exemplo, vai falar sobre a digestão em ruminantes, né. Quando se fala no processo de gestão em ruminantes, ele trabalha a química certamente. Ele vai trabalhar o processo químico; Ele vai trabalhar o processo biológico; Ele vai trabalhar o processo do empreendedorismo, por que a partir desse momento o aluno cria-se, né, e desenvolve uma mentalidade que a produção, ela pode ser potencializada. E se ela é potencializada, ele está fazendo uma integração, né? Ele está promovendo uma contextualização do seu conteúdo. Então, na minha visão, é, isso acontece de forma natural, não sei se eu acabei respondendo à questão.

Ronivaldo – Sim. A quinta questão: **Nesse sentido, você prepara suas aulas pensando na integração com outras disciplinas do curso, promovendo a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade? E de que modo isso ocorre?**

Resposta – Bom, é, como eu já disse, né? Eu acho que essa integração, na minha disciplina, ela vem de acordo com a experiência que eu vou ganhando em sala de aula. Por exemplo, eu tô basicamente há 15 anos em sala de aula. As minhas primeiras aulas, a gente realmente, hoje se eu for fazer uma análise, elas eram muito secas, né, por que faltavam experiências de como trabalhar de uma forma produtiva com os alunos. À medida que a gente vai dando aula e a gente vê que não vai surtindo o efeito que a gente esperava, acho que a gente passa a preparar melhor e contextualizar melhor, né, o nosso conteúdo a ser trabalhado pra que realmente promova essa integração. No momento quando, por exemplo, eu vou falar sobre biologia, a genética, por exemplo, 3º ano, trabalho genética, a genética ela não fala só do gene. Ela não fala só do cromossomo. Eu falo das questões sociais, eu falo da questão do preconceito, o porquê do preconceito. Então, eu trabalho em várias vertentes dentro da genética que a gente acaba realmente fazendo um processo de integração, a gente não trabalha apenas o conteúdo específico, trabalha o conteúdo específico dentro do contexto. E dentro das questões sociais, e produtivas. Tentando fazer com que os alunos eles tentam que o conhecimento da genética não é só pra descobrir quem é o gene, né, responsável por determinada característica; é o gene que é responsável por determinada característica, mas depende de toda uma reação química e que essa reação química vai produzir um efeito no indivíduo que ele pode ser alto, pode ser baixo, pode ser de pele mais clara, pode ser de pele mais escura, mas isso não difere ninguém, é apenas uma manifestação genética de um efeito e que, às vezes, as pessoas podem levar isso para um lado preconceituoso, ou podem levar isso para um lado é [...] basicamente de tentar desmistificar que existe diferença entre as pessoas, enquanto, na verdade, ninguém é diferente de ninguém, apenas comportamentos, né, que se manifestam, mas ninguém é diferente de ninguém.

Ronivaldo - Até então nos falamos do processo formativo institucional e as práticas dos professores, é no âmbito da sala de aula ou perpassando os espaços educacionais de forma institucional. Então, a sexta pergunta, ela muda um pouco o enfoque: **É, na sua visão, que sujeitos estão sendo formados no ensino médio integrado do IFNMG - Campus Almenara?**

Resposta – Bom. Essa pergunta, é bem difícil de responder, Roni, por quê? Nós tamos num atual momento, né, e em que as pessoas, né, elas querem competirem (sic) basicamente, a gente fala as pessoas, que os alunos querem competir por uma vaga dentro de uma universidade. Então, boa parte dos alunos, o que eles visualizam, certamente, a nível de ensino médio a nível do instituto federal, é eles querem uma formação muito voltada para a propedêutica, né? E esse fato é ele é muito compli[...], é um complicador, né, pra instituição, que preza por um desenvolvimento equitativo em termos de qualidade para o ensino médio, né, e para os cursos, né, voltados pra área técnica, promovendo essa, como se diz, essa integração entre esses dois conteúdos: o conteúdo propedêutico e o conteúdo técnico. A gente visualiza que os alunos tendem a ter uma preferência mais pelas disciplinas propedêuticas e menos pelas técnicas. Então, a premissa da formação institucional que é formar um aluno do ensino médio, mas com capacidade técnica pra realmente potencializar o desenvolvimento regional, ele fica um pouco aquém, né, em virtude dessa visão que os alunos têm que tem que sair daqui, tem que fazer uma faculdade, né, às vezes, a maioria não segue a área em que eles escolheram fazer um curso técnico, vão procurar fazer uma faculdade numa área totalmente diferente, então a gente acaba tendo uma desmotivação por que invés de formar um aluno técnico a gente tá formando um aluno com interesse de seguir uma outra área que não seja aquela que ele escolheu pra ingressar no instituto.

Ronivaldo – Respondido.

Resposta – Tá respondido?

Ronivaldo - Tá respondido. A sétima questão: **Na sua perspectiva, a integração tem contribuído para disseminar o conhecimento técnico e tecnológico na comunidade onde está inserida? E de que modo isso acontece?**

Ronivaldo – Bom, como eu acabei de falar, Roni, existe uma [...] uma ruptura no ensino integrado em que os alunos visualiza (sic) disciplinas propedêutica lado A, e do lado B as disciplinas técnicas; essa ruptura não deveria acontecer por parte da visão dos alunos; os professores procuram fazer uma integração entre propedêutica e disciplinas técnicas, isso é uma preocupação constante das próprias gestores (sic) educacionais que visualizam que nós temos que melhorar e melhorar cada vez mais e não só melhorar para nós, melhorar para a visão dos alunos, para que eles possam valorizar tanto as disciplinas propedêuticas quanto as técnicas de uma forma integrada, né, é uma questão que a gente realmente se debruça sobre ela constantemente, mas não é fácil, mas esperamos que, mais adiante, né, num futuro próximo, a gente consiga fazer com que os alunos, eles é, se engajem melhor nesse processo de integração.

Ronivaldo – Ah, sim. É [...]. Ah, sim levando essa mesma questão em consideração, ela coloca a questão da escola, do conhecimento dessa integração na comunidade. Você poderia falar como que acontece também a parte da extensão, da pesquisa, porque além de ser uma instituição de ensino, nós temos ainda essas, esses três, mais essas duas condições, né? Eu acho que elas também colaboram muito com esse entendimento de integração da comunidade com a escola.

Resposta - Sim, ou Roni essa questão da integração escola-comunidade, é, nos temos realmente é [...] visualizado que tem um efeito significativo. Porém, alguns cursos a gente consegue ter mais clareza dessa influência da formação e de levar isso como um fator transformador, né, da sociedade nas comunidades onde os alunos vivem. Por exemplo, os alunos da Alternância. Do curso integrado em Alternância, que nós visualizamos que eles realmente promovem essa integração dentro das suas comunidades, colocam em prática o que a gente realmente, o que nós realmente almejamos, o que nós objetivamos. É [...] no entanto, tem muitos alunos que, como eu disse, que, às vezes, são das cidades em si, que não conhece a realidade do campo, e que basicamente tem muito interesse na parte propedêutica, né, e acaba não surtindo o efeito desejado. Mas, eu ressalto que a formação que nós promovemos aqui é [...] faz uma diferença gigantesca na atuação de todos os alunos em seus respectivos, né, ambientes em suas respectivas comunidades. Seja ele desenvolvendo algo que possa, né, favorecer a valorização regional, ou seja ele fazendo uma formação é [...] de concepções, né, de concepções ambientais, de concepções políticas, de concepções, né, é [...] de, como se diz, de visão de mundo, né, na verdade. Então, essa questão do aluno tá colocando em prática essa integração, e colocando em prática o objetivo maior do [...] da nossa instituição, ela acontece, né, acontece bem, só que para os cursos é mais, pra outros menos. E depende muito, muito. Isso eu ressalto. Da origem dos nossos alunos.

Ronivaldo – Ah, sim.

Resposta - Quando o aluno ele vem fazer um curso integrado em que ele realmente ele tem vivência, vivência no seu dia a dia, da produção, quando eu falo da produção, pode ser a

pecuária, a agropecuária, né, é [...] a visão industrial ou algo relacionado a pequenas agroindústrias que acontecem na região, eles valorizam mais o processo de integração. Enquanto aqueles alunos que nunca viram como um sistema de produção ele acontece, ele não valoriza tanto o processo de integração.

Ronivaldo – Ah, sim, eu acho que nessa mesma pergunta, a 7ª pergunta, ela cabe: então, quem são esses sujeitos que estão aqui? Os alunos?

Resposta – O, os sujeitos que estão, que nós temos hoje, nós não temos é [...] como dizer, e não sei se teremos algum dia, se continuarmos com o processo seletivo baseado apenas, né, em provas que, às vezes, é [...] não refletem a real intenção dos alunos nos cursos técnicos escolhidos. É [...] eu vejo, Roni [...]

Ronivaldo – Processo seletivo pra ingressar?

Resposta – Pra ingressar, tá. Eu vejo que a, essa questão dos alunos na valorização do curso e da própria instituição, ele perpassa por o objetivo que ele almeja. Se o aluno almeja apenas é [...] ingressar em uma faculdade que não tem nada a ver com o curso dele, nós estamos fazendo, nós estamos fazendo, estamos tendo um papel que não reflete o nosso pensamento, e que não reflete a instituição, o objetivo maior, ok? Se o aluno ele entra pensando apenas em ter uma formação básica, né, de disciplinas propedêuticas, a instituição ela está perdendo espaço quando se diz a formação de cidadãos para ajudar na transformação, né, local, regional, né.

Ronivaldo – A identidade né [...], da instituição, institucional.

Resposta – É, a identidade, a identidade da instituição é qual? Formação técnica e tecnológica. A identidade da instituição não é formação apenas de ensino médio, ela é ensino médio integrada ao técnico, tecnológica para realmente subsidiar o desenvolvimento, né, mais rápido da região. Então, temos que repensar essas questões dentro do processo seletivo. Pra mim hoje o processo seletivo é o grande vilão pra nós.

Ronivaldo – A nona questão: **Na sua avaliação, o ensino médio integrado no IFNMG - Campus Almenara tem cumprido os papéis sociais a ele atribuído?**

Resposta – Sim, o primeiro papel, né, o primeiro papel da instituição, do instituto federal campus Almenara, assim como dos outros, das outros (sic) campi, é realmente promover uma transformação social. Essa transformação social ela tá acontecendo, acontece a todo momento, tanto os alunos que nós temos aqui hoje, tanto os alunos egressos, a partir do momento que eles passaram pela instituição, eles relatam essa transformação. Quando eu falo a transformação, é a transformação de percepções, de perceber que tudo está ao alcance, né? Uma vez que nós trabalhamos aqui o rompimento de limites, nós estamos aqui mostrando para os nossos alunos que não pode existir barreiras e nem limites pra quando a gente tem sede de crescer, sede de conhecimento, então, tudo é possível a partir do momento em que nós trabalhamos isso com os alunos. Então, o papel principal da instituição ela está realizando, que é a transformação social através da educação. A educação nossa hoje, a nível, né, regional, aqui, ela é muito bem vista. Temos que trabalhar mais pra que ela seja melhor vista, né, do que realmente é hoje. Isso é possível com o trabalho sério que nós realizamos, mas é [...] como formação e como objetivo que eu vejo secundário, que é essa formação, né, para que o aluno continue na nossa região, ainda continua a dever por que eles visualizam

realmente, vir pra instituição, é realmente construir uma base pra que essa base eles possam ir progredindo, de preferência, em outras instituições através dos cursos superiores, só que acaba sendo [...] da nossa região. Então, como eu afirmei, o papel principal é essa transformação social através da educação que nós estamos promovendo, mas falta esse quesito de fazer com que os alunos eles engajem junto da formação técnica para que eles possam desenvolver, é regionalmente.

Ronivaldo – Nessa mesma questão, acho que ela cabe um adentro – pra esclarecer melhor – É [...] você mencionou que esse aluno, ele acaba indo pra outras instituições, outras regiões, você poderia também nos falar quais são as áreas e quais são as instituições que esses alunos almejam aí, quando eles tão nesse processo, né, de formação?

Resposta – Sim.

Ronivaldo – Aqui no caso do Campus Almenara?

Resposta – Olha, pela nossa experiência, né, estou aqui no campus Almenara, tô na instituição desde 2011, mas no campus Almenara desde 2015. A gente nota que os alunos eles entram na instituição aqui no campus com um sonho. E esse sonho nós alimentamos, nós jamais vamos podar o sonho dos alunos, é [...] em detrimento do objetivo maior da [...] da instituição que seria a formação técnica, né? O objetivo maior passa a partir do momento que o aluno tem um sonho de progredir na vida através da educação. Infelizmente, nem todos pensam em seguir a área técnica, seguir né [...] no curso superior referente a uma área técnica que ele escolheu aqui na nossa instituição. Boa parte dos alunos eles querem ir fazer medicina, é [...] direito, odontologia, né, outros cursos que nós não temos aqui na nossa região, e acaba, eles é [...] procurando, né, outras instituições que são, na verdade, longe da nossa região. Então, é [...] isso é um grande entrave para alcançar o objetivo maior da instituição em si que é a formação técnica, pra que realmente possa desenvolver regionalmente de uma forma mais rápida, mas, como eu afirmei, o sonho dos alunos nós sempre temos que estar alimentando. Primeiramente, vem o sonho dos alunos, se o aluno entrou aqui com um sonho de ter uma formação para ser médico, para ser advogado, pra ser dentista, seja um engenheiro seja o que quer, nós temos que alimentar isso. Eu acho que o mundo e a transformação do mundo pra uma coisa melhor ele perpassa por fazer com que os alunos, a gente possa fazer essa travessia, ajudar nessa travessia, que eles alcancem o objetivo maior.

Ronivaldo – Muito bem. A última questão, a décima: **na instituição pesquisada acontecem momentos de planejamento coletivo que facilitam a efetivação da integração? Como os gestores articulam a integração curricular? E de que modo acontece?**

Resposta – Bom, essa preocupação com a integração, como eu já afirmei lá no início, ela acontece. A preocupação acontece e a gestão, né, ela tem essa preocupação tanto a coordenação de ensino, direção de ensino, direção geral, e a preocupação também nossa dos técnicos, dos professores, né, dos outros servidores assim, nós temos essa preocupação. E temos reuniões pra isso. Temos reuniões, né, onde o coletivo se reúne, é [...] os docentes juntos com os técnicos, é [...] em educação, os pedagogos, e as pessoas que se sentem à vontade pra participar, para que a gente, pra que a gente possa visualizar uma estratégia pra promover essa integração. Então, é uma preocupação da instituição, é uma preocupação em si dos docentes, né, mas não é fácil. Existem momentos pra isso, existem formações para isso, mas como eu afirmei lá no início, não é fácil em função da carga horária de muitos professores, de estar a todo momento se reunindo para visualizar a integração na próxima

semana, na semana seguinte, daqui a um mês. Em momentos oportunos, muitos docentes se reúnem e até promovem aulas, né, coletivas, né, junta dois ou três professores de disciplinas diferentes para trabalhar ao mesmo tempo na turma pra tentar fazer essa integração, mas como eu falei anteriormente, a maior integração ela parte do momento em que o docente prepara sua aula dentro de um contexto para que o aluno visualize uma aplicação. Isso aí é a grande integração. Garantir que existe integração através de reuniões, isso é difícil. Vamos garantir a integração a partir do momento que o docente, ele está ciente que ele deve fazer, né, essa ligação do conteúdo trabalhado em sala de aula com a vida, com o cotidiano do aluno.

Ronivaldo – Hum, hum. No ano passado, quase, a cada dois anos, os projetos acabam sendo reestruturados, né? Não sei se você chegou a participar de alguma reestruturação, mas acho que a discussão sobre os próprios projetos no final de 2017 pra 2018, foi muito, muito forte. É [...] eu não sei se você chegou a participar, e o que que você conhece dessa integração, se ela está contemplada no projeto e de que forma acontece?

Resposta – Bom, Roni, realmente já aconteceu, né, essa questão de tentar reformular e acontece isso aí, pra mim, é deve ser permanente, quem está à frente das coordenações dos cursos tem que ter esse pensamento, tem que ser permanente, em que sempre tá tentando aperfeiçoar o projeto pra que chegue no ideal, né? Lá em dois mil, eu lembro, desde 2011, que eu entrei na instituição, lá no campus Araçuaí, existia uma preocupação com essa integração. Eu lembro que o professor que era veterinário, procurou “Joaquim, vamos fazer aí uma aula pra que a gente possa integrar as minhas aulas, né, da área técnica com a biologia, tem tudo a ver com a biologia.” então a preocupação ela sempre existiu, então sempre existiu. E no campus Almenara não é diferente. Não é diferente. É tanto que essas discussões, essas discussões renderam tanto que vieram a partir da gestão que a gente promovesse grupos de trabalhos pra que possamos fazer, né, naquele período lá, fazer as devidas mudanças nos projetos para promover essa integração. Mas, como eu falei contigo, não é tão simples. Não é tão simples colocar no papel. E não é tão simples colocar de forma coletiva em prática. O que vai ser colocado em prática é a partir do momento, que eu falei, o docente ele tem que tá ciente que o conteúdo dele não é isolado... o conteúdo trabalhado, ele não é um compartimento, ele é parte de um todo. Então, a preocupação em fazer um projeto, um PPP – projeto político pedagógico – bacana é louvável, mas o mais louvável é o aluno perceber que existe integração em cada aula.

Ronivaldo – Muito bem. Eu acho que você já respondeu uma outra questão que vai surgindo, porque é uma pesquisa semiestruturada, né? Vai surgindo outras situações. Mas eu vou fazer quem sabe você complementa, né, mas pra mim já tá respondido. O que falta pra que de fato acontecer a integração no seu modo mais pleno? - podemos dizer assim.

Resposta – Bom, é acaba sendo até retórico, né?

Ronivaldo – É, as questões, né, elas [...]

Resposta - As questões vão tá ligadas na outras. Às vezes a gente sobrepõe. Mas, não é sobrepõe... Acaba sendo [...]

Ronivaldo – É construção da ideia, né.

Resposta – É construção do cerne principal.

Ronivaldo – Sim.

Resposta – Se o cerne principal é um aprendizado efetivo, então o que a gente acha que é importante, ele sempre vai ter.

Ronivaldo – É. No ritmo.

Resposta – No eixo. Essa questão, se a integração ela acontece, né, e como acontece, ela é [...]...

Ronivaldo – E como poderia acontecer?

Resposta – E como poderia acontecer? Eu acho que as ações já existem pra que ela possa acontecer e de como a agente fazê-la acontecer, só que não depende apenas, né, do coletivo. O coletivo é importante se todos os professores promovessem a integração da sua disciplina seria uma maravilha. Seria uma maravilha. Então, se cada docente ele visualizasse suas aulas como parte de um todo, isso, é promover a integração. A questão toda é isso tem que tá no inconsciente do docente. E, às vezes, Roni não é fácil tá no inconsciente do docente por que demanda prática pedagógica. Então, demanda didática, demanda valorizar o conteúdo trabalhado dentro do contexto do aluno. Então, talvez seja simples, né, pra alguns, mas pra outros pode ser que existe uma dificuldades porque tem muitos professores, porque tem muita rotatividade, tem muitos professores que chegam no campus Almenara, da área técnica, pode ser da área propedêutica, que é a primeira vez em sala de aula, então ele tá mais preocupado em trabalhar o conteúdo dele bem do que ele tentar fazer com que o aluno, ele veja um esboço maior. Então, a partir do momento que nós tivermos docentes com a maturidade de campus, quando eu falo maturidade de campus, é que tem a formação, mas que tenha essa formação dentro e aplicando dentro de um contexto. A partir do momento que nós tivermos esses docentes realmente como uma experiência de sala de aula, uma experiência docente, uma experiência didática, uma experiência pedagógica, nós vamos ter um ensino melhor porque o aluno vai ver essa integração.

Ronivaldo – Essas integrações né?

Resposta – Então como fazer integração? Fazer integração, é ao longo do tempo. Não existe fórmula, falar gente vamos fazer uma reunião e dessas reuniões todo mundo sai com a expertise em promover a integração. Promover a integração não é um desafio do campus Almenara, é um desafio de todo o ensino. Não é um... o campus Almenara não tá ou tá fazendo, não é a questão. A promoção da integração ela perpassa por uma cadeia nacional do ensino.

Ronivaldo – Hum, hum.

Resposta – Não é simples, então a partir do momento que nós tivermos docentes, né, os servidores em geral trabalhando no eixo maior que é promover a educação que é a nossa essência, de forma integrada, né, que o aluno visualize isso, nós teremos integração efetiva. Então, como eu falei, beleza, escreveu um projeto, o papel aceita tudo, mas tem que ter a prática. E a prática não é o [...] não é os servidores ver a prática, é o [...] discente, é o aluno perceber a prática. E perceber a prática é a partir do momento que aquilo faz sentido pra ele. “Ah, vou estudar gráficos” – por que vou estudar gráficos, tem toda uma interpretação de gráficos, interpretação social, interpretação biológica, né, uma interpretação de mundo, né, ele tem que visualizar isso num gráfico, Ah eu vou estudar biologia, ele tem que ver que a

biologia tem tudo a ver com a química, que tem que ver com a física. A vida é física, química e biológica, e que esses três princípios perpassam pelas relações sociais, que passa pela matemática, que passa pela filosofia, que passa pela agronomia, que passa pela zootecnia. Então, isso aí é integração pro aluno perceber isso. Então, a integração, de fato, é o aluno perceber que existe essa aplicabilidade do ensino no dia a dia dele.

Ronivaldo – Muito bem professor xxxx, muito bem respondido. Acho que todas as lacunas que poderiam ter, não é, acho que, de forma geral, elas foram preenchidas. As perguntas elas realmente são organizadas meio em cadeia, né, parece que a gente tá falando a mesma coisa ao mesmo tempo mas sob uma perspectiva nova, um enfoque novo, e eu espero de fato que no final, como já mencionei, essa pesquisa ela volte pra dar um retorno. Ela tem esse dever, a relevância da pesquisa não é ser arquivada, após ser aprovado, e pelo contrário, ela tem que virar um instrumento pra transformar, né? A nossa prática forma [...] nossa próxima formação. Mesmo que ela é uma pesquisa em ciências humanas, ela é subjetiva, mas aí essa subjetividade, ela tem um [...] são dez participantes, né? Já consegue dar respostas que é um recorte de um número, aproxima de 60 professores, né?

Resposta – Isso.

Ronivaldo – Aproxima de 60 e a nossa amostragem é 10 participantes, de alguma forma, não chega a passar pelo princípio da quantitativo, ela é qualitativa, mas acho que ela consegue sim dar algumas respostas, que, na maioria das vezes, os próprios anseios de um professor é o do outro também, né? Acaba que trabalhando muito em cadeia. Muito obrigado professor xxxx, pela sua participação.

Resposta – Eu que agradeço, e fico honrado pela... por tá participando dessa pesquisa, e desejo, como você falou, que essa pesquisa sua, ela volte como uma das nossas ferramentas, pra que a gente possa melhorar nossa qualidade do ensino.

Ronivaldo - [Inaudível]

[Interrompido]

[Finalização]

