
Formação Integral e Êxito Escolar: Percepções de docentes e estudantes do Ensino Médio Integrado na Rede Federal

Integral Training and School Success: Perceptions of teachers and students of High School Integrated in the Federal Network

Jacqueline de Moura Ferreira^{1*}, Roberta Pereira Matos ²

RESUMO

Este artigo trata da percepção do êxito escolar na opinião de alunos e professores do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio em Regime de Alternância do IFNMG-Campus Almenara e da relevância desta metodologia pedagógica para a Formação Integral e Omnilateral. Identifica-se como o sucesso da trajetória escolar recai sobre o mérito individual do aluno e como as mediações da escola como corroboram para esta legitimação de interesses de diversos grupos sociais. Demonstra-se a efetivação da Formação Integral, tendo a pessoa humana como protagonista por meio da integração curricular nas mediações didático pedagógicas da Pedagogia da Alternância. Assim, questiona-se as teorias crítico reprodutivistas, a Teoria do Capital Humano e a Pedagogia das Competências. Sustenta-se o projeto unitário de Ensino Médio que se preocupa com o princípio educativo do trabalho não alienado no processamento do conhecimento, e não somente com o processamento de pessoas.

Palavras-chave: Êxito; Currículo Integrado; Formação Integral; Pedagogia da Alternância.

ABSTRACT

This article deals with the perception of school success in the opinion of students and teachers of the Technical Course in Agriculture Integrated to High School in Alternation Regime at IFNMG-Campus Almenara and the relevance of this pedagogical methodology for Integral and Omnilateral Training. It is identified how the success of the school trajectory depends on the individual merit of the student and how the mediations of the school corroborate this legitimation of interests of different social groups. The effectiveness of Integral Training is demonstrated, having the human person as the protagonist through curricular integration in the pedagogical didactic mediations of the Pedagogy of Alternation. Thus, the critical reproductive theories, the Human Capital Theory and the Pedagogy of Competencies are questioned. The unitary project of High School is supported, which is concerned with the educational principle of non-alienated work in the processing of knowledge, and not only with the processing of people.

Keywords: Success; Integrated Curriculum; Comprehensive Training; Pedagogy of Alternation.

¹ Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais - *Campus Arinos*

*E-mail: jacqueline.ferreira@ifnmg.edu.br

² Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais - *Campus Almenara*

INTRODUÇÃO

Este artigo é fruto de uma pesquisa de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais – *Campus* Montes Claros. Os dados foram obtidos por meio de questionários (QE), entrevistas (EN) e Círculos de Diálogos (CD), este último, um método apoiado na metodologia de investigação temática dialógica freiriana denominada Círculo de Cultura e que utiliza o diálogo grupal entre os sujeitos da pesquisa. O objetivo é a compreensão sobre a formação integral e o êxito escolar de um curso técnico integrado da Rede Federal.

O currículo integrado é organizado considerando as potencialidades do ser humano como sujeito pensante. Seu objetivo é o trabalho do pensamento, possibilitando aos estudantes superar o senso comum e avançar pelas trilhas da análise dos fenômenos do ponto de vista do conhecimento científico.

Esse currículo é compreendido por Santomé (1998) como a forma mais viável de se desenvolver uma consciência global nos sujeitos e de se planejar conteúdos interdisciplinares sob a perspectiva de uma educação global e internacional que pensa o estudante como agente atuante na sociedade. Estes sentem-se responsáveis por manter lealdade com sua comunidade local ou grupos marginalizados, silenciados ou excluídos.

Ao encontro do currículo integrado, a Educação do Campo, refletida nas legislações e diretrizes de garantia de direitos à educação aos sujeitos do campo, é uma educação que respeita a cultura, a identidade, e os saberes tradicionais a fim de manter viva a história e a memória dos povos trabalhadores do campo.

É digno de nota como o currículo integrado na Pedagogia da Alternância tem de um lado o trabalho e o mundo da produção e seus saberes permeados pela vida social, econômica, cultural e ambiental da comunidade onde o estudante está inserido, e, do outro, a escola e o conhecimento científico no contexto da compreensão de conceitos que integram o processo histórico de construção do conhecimento.

A Pedagogia da Alternância supera “a taylorização no âmbito educacional” (SANTOMÉ, 1998 p. 13). Suas Mediações didático-pedagógicas demonstram a aprendizagem significativa do Currículo Integrado; a coerência que rege a seleção dos conteúdos e permite que estas sejam notadas por alunos e professores.

[...] a aprendizagem significativa ocorre quando as novas informações e conhecimentos podem relacionar-se de uma maneira não arbitrária com aquilo que a pessoa já sabe. No momento em que aquilo que está aprendendo pode entrar em relação ou integrar-se à conhecimentos já possuídos é possível incorporá-los a estruturas dos conhecimentos atuais. Ao contrário, quando quem aprende encontra conteúdos quase sem sentido, ligados arbitrariamente entre si e difíceis de relacionar com sua atual estrutura cognitiva, ocorre uma aprendizagem memorista (SANTOMÉ, 1998 p.41).

Ao longo de sua história, o ensino médio esteve predominantemente centrado no mercado de trabalho, em meio a características e possibilidades determinavam o momento de ingresso e a posição a ser ocupada na divisão social e técnica do trabalho. O trabalho não alienado como princípio educativo permeia o contexto que justifica a formação profissional integrada ao Ensino Médio dentro de uma perspectiva produtiva, visando atender às necessidades e às características sociais, culturais, econômicas e intelectuais da pessoa em formação (RAMOS, 2004).

A Pedagogia da Alternância na Rede Federal de educação técnica e tecnológica opera como uma engrenagem que opera na formação integral da pessoa humana, pois tem o trabalho não alienado como princípio educativo. Nela permeia a ciência e a cultura incorporados aos objetivos e métodos de projeto de escola unitária.

O princípio educativo do trabalho na Pedagogia da Alternância é a efetivação do currículo e da Formação Integral; tem a pessoa humana como protagonista. Isto significa dizer que uma proposta curricular na Formação Integral se baseia numa proposta de formação intelectual plena e na própria ciência em um contexto de compreensão dos conceitos que integram o processo histórico de construção do conhecimento.

Assim, o sucesso da trajetória escolar do estudante não recairia sobre o seu mérito individual, mas sobre as condições necessárias para sua formação enquanto pessoa humana completa, no qual a escola intervém como mediações para essa completude.

Com base nestes preceitos, este estudo tem como objetivo identificar as percepções dos docentes, gestores e estudantes do curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio, em Regime de Alternância no IFNMG-Campus Almenara sobre o êxito do ensino médio integrado.

REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

EDUCAÇÃO E O PODER DA MENSAGEM PEDAGÓGICA

A relação pedagógica é como uma relação de comunicação, cuja adequação dos níveis de emissão e recepção das mensagens são socialmente condicionados à herança cultural do receptor da mensagem comunicada. Para Bourdieu & Passeron (2014), a escola elege um público que é capaz de decifrar a mensagem pedagógica que ela apresenta.

A violência simbólica exercida pela escola tem o poder de gerar crenças e hábitos relacionados ao discurso dominante. A trajetória social dos filhos da classe trabalhadora é que condiciona a adequação das mensagens pedagógicas durante a relação de comunicação exercida pela relação pedagógica na escola. Por sua vez, leva-os a se posicionar no espaço social manifestando em suas atitudes, crenças e escolhas legitimadas pelo discurso dominante. Isto é, interpretações de crenças e adequações de *habitus* aos discursos de reprodução exercidos pelo sistema escolar.

[...] o mal - entendido que assedia a comunicação pedagógica só permanece tolerável na medida em que a escola é capaz de eliminar os que não preenchem suas exigências implícitas e em que ela consegue obter dos outros a cumplicidade necessária para o seu funcionamento (BOURDIEU & PASSERON, 2014 p.133).

Mas, quem responde melhor às demandas escolares são aqueles que carregam consigo uma bagagem cultural mais próxima com a cultura escolar. E assim, a escola premia quem responde melhor às demandas escolares devido a herança cultural que têm, isto é, a sua vivência fora da escola e/ou a bagagem cultural que recebe dos pais e que combina o que está sendo ensinado na escola, fazendo-a se sentir bem no ambiente escolar e sentir em menor proporção os efeitos da violência simbólica exercida pelo poder simbólico do sistema de ensino.

Os que se adaptam aos veredictos e classificações sociais que vêm dos méritos individuais, sem questionar, pouco se esforçam para se adequar aos métodos de dominação social e de reprodução das desigualdades sociais exercidos pela escola e têm as chances de fracasso diminuídos.

Por outro lado, os que não se adaptam ao ambiente escolar, e/ou que se esforçam em grande medida, sofrem em grande proporção os efeitos da violência simbólica exercida pela escola e suas chances de fracasso e/ou interrupção da trajetória escolar aumentam.

[...] para escapar à cilada que arma o sistema escolar ao revelar ao observador apenas uma população de sobreviventes, seria preciso separar deste objeto pré construído o objeto verdadeiro da pesquisa, isto é, os princípios segundo os quais o sistema escolar seleciona uma população cujas propriedades pertinentes são tanto mais completamente o efeito de sua ação de formação, de orientação e de eliminação quanto mais se eleva no curso (BOURDIEU & PASSERON, 2014 p.133).

Assim, quanto mais se eleva o prosseguimento nos estudos, mais o desempenho da trajetória escolar está vinculado à trajetória social pregressa do aluno, e não ao esforço individual dos que sobrevivem nesta jornada. A trajetória social cria condições mais ou menos favoráveis que vão ao encontro das exigências escolares, que andam de mãos dadas com o que é relevante ou não, legítimo ou não de acordo com o que o contrato social determina e cujos “valores de classe introduzidos na instituição e fortalecidos por ela [...] contribuem para fazer com que a instituição escolar consiga impor práticas culturais que ela não inculca” (BOURDIEU, 2007 p. 29).

Todavia, as categorias sociais estão historicamente acordados influenciam padrões de comportamentos, valores, condutas e gostos, e cujas categorias, por sua vez, são reproduzidas no contexto de educação familiar (no que os familiares esperam dos jovens) e na relação pedagógica (no que os docentes esperam dos seus estudantes ao concluírem os estudos).

A cultura escolar transmite a ideologia de que a ascensão social do sujeito depende do mérito individual e da apreensão do conhecimento valorizado e legitimado que este recebe no ambiente escolar. O sujeito que suporta o período de transmissão contínua das mensagens, será levado a almejar títulos, identidades socialmente reconhecidas e aspirações quanto ao destino social.

O troféu ou o prêmio imaginado tanto por pais quanto por docentes é reflexo dos mecanismos sutis que o contrato social tende a moldar na forma destes perceberem o mundo. A imagem que estes fazem dos estudantes determinam a trajetória escolar deles, pois foi assim que eles aprenderam a se comportar e a enxergar as estruturas sociais.

Isto ocorre porque o acordo social determina o que é relevante e, segundo Bourdieu & Passeron (2014), o comportamento legitimado faz a escola reproduzir o funcionamento da sociedade e por isso molda o ponto de vista de pais e docentes, fazendo com que, por mais que haja esforço curricular (cirurgicamente desenhado conforme

acordado democraticamente), o esforço pessoal de estudantes e docentes são para incorporar as disposições acordadas pela sociedade.

Para Bourdieu & Passeron (2014), “professores e estudantes não fazem senão obedecer às leis do universo escolar como sistema de sanções” (BOURDIEU & PASSERON, 2014 p. 143), pois a cultura dominante, isto é, o arbitrário cultural e seu conjunto arbitrário, advém de referências culturais dos grupos dominantes e estes são impostos historicamente às gerações por meio da instituição escolar de modo arbitrário. Assim, mesmo que aparentemente imparcial e neutra, a escola legitima e reproduz as desigualdades sociais.

O discurso hegemônico tem um poder simbólico. O sistema escolar tem o papel de, pelo discurso pedagógico, apresentar categorias não criadas nem vividas pelo receptor da mensagem pedagógica; um universo simbólico e de pensamento cujas regras, categorias, tendências e comportamento refletem ações da cultura dominante.

São categorias de conhecimento que o discurso dominante considera valiosas, mas que nem todos os estudantes conseguem se apropriar porque “os conteúdos transmitidos dos modos institucionalizados da transmissão foram objetivamente adaptados a um público definido” (BOURDIEU & PASSERON, 2014 p.130).

Este é o reflexo dos mecanismos sutis de dominação e de como o método de reprodução social exercido pela escola está introjetado, internalizado ou naturalizado na forma da classe docente, de modo a este perceber o funcionamento da sociedade apresentada pela escola e definir uma trajetória escolar e social a ser percorrida pelos estudantes. Por sua vez, influencia a percepção que estes últimos têm com respeito à necessidade de privilégios relevantes na sociedade.

A trajetória escolar e desempenho destes estudantes requer mais esforço individual, tanto no mercado escolar quanto no mercado de trabalho, por não serem detentores de herança e capital cultural socialmente legitimados. Por fim, a reprodução das desigualdades reproduz a exclusão de muitos, mesmo no interior do sistema escolar.

Assim, numa sociedade em que a obtenção de privilégios sociais depende cada vez mais estreitamente da posse de títulos escolares, a Escola tem apenas por função assegurar a sucessão de discreta a direitos de burguesia que não poderia mais se transmitir de uma maneira direta e declarada (BOURDIEU & PASSERON, 2014 p. 251).

A ideologia dominante da justificação ética pelo mérito e a aristocracia do talento produz os excluídos no interior do sistema escolar. Este reconhecimento se repercute na desvalorização, pelas gerações, de valores tradicionais em favor de valores legitimados pelo contrato social (êxito escolar para posterior êxito social) reproduzidos na relação pedagógica.

De acordo com Petras (2007), os professores, desde sua formação, são direcionados a atuarem refletindo o mundo neoliberal orientado pelo capital. Isso ocorre porque a classe capitalista busca constantemente fazer uma escola que legitime sua hegemonia e consolide as desigualdades daí produzidas. Para Bourdieu & Passeron (2014), isso acontece porque o professor tende a ensinar como lhe ensinaram, isto é, ao menor custo.

Portanto, a escola é vinculada “à fabricação de um tipo específico de estudante: um sujeito colonial” (PETRAS, 2007 p.77). Segundo o autor, neste tipo de formação escolar, os alunos saem da escola transformados em um exército de reserva composto por “trabalhadores acríticos que se identificam com os interesses das autoridades políticas e do mundo dos negócios” (PETRAS, 2007 p.77).

Para Kuenzer (2000) a aparência de cientificidade da Pedagogia condicionada às competências oculta as determinações de capacidades desejáveis para o desenvolvimento capitalista. Este tipo de Pedagogia parte do pressuposto que “as competências desenvolvidas através de múltiplas experiências pedagógicas pelas relações sociais e produtivas se revelam em ações” (KUENZER, 2000 p.17).

[...] trabalhar com competência exige a redefinição do modelo pedagógico repensando os problemas de transmissão dos conhecimentos e de aprendizagem a fim de conciliar racionalidade pedagógica e racionalidade econômica (KUENZER, 2000 p.17).

Assim, percebe-se a “natureza das relações que unem o sistema escolar à estrutura das relações de classe” (BOURDIEU & PASSERON, 2014 p. 241). As gerações da classe trabalhadora do campo têm em si o efeito da violência simbólica exercida pelo sistema de ensino quando esta concilia racionalidade pedagógica e econômica e dessa maneira ratifica as relações de dominação social.

Como resultado, cria-se uma sociedade em que os filhos da classe trabalhadora reconhecem-se como inferiores em relação à uma classe superior com saberes entendidos

como superiores aos seus; por fim, entendem ser natural almejar os troféus apresentados pelos pontos de vista de docentes alienados pelo arbitrário cultural dominante.

EDUCAÇÃO DO CAMPO E A REPRODUÇÃO SOCIAL E CULTURAL

Segundo Bourdieu (1997), a escola historicamente reproduz as desigualdades sociais, isto é, uma instituição de reprodução social e cultural em que as pessoas adquirem conhecimentos legitimados e cujo os métodos de reprodução do contrato social é internalizado no veredito de sucesso determinado pelo poder simbólico refletido nela. Aqueles que não se adaptam a essa lógica são socialmente excluídos (BOURDIEU, 1997).

A práxis educativa não se reduz à aquisição de competências ou ir à escola, afinal, “vai-se à escola para adquirir conhecimentos, ou para desenvolver competências?” (PERRENOUD, 1999, p.7). Isto significa dizer que existem instâncias da sociedade em que se processam relações sociais e que articuladas com o trabalho educativo da formação escolar, forma o trabalhador nas suas complexas dimensões - o laboral e o existencial, por meio das diferentes práticas sociais e educativas.

O conhecimento empírico a partir do trabalho já conhecido pelo educando é crucial para o processo de desenvolvimento do conhecimento científico a partir dos saberes que estes já possuem. Estes relacionam-se com o “domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho moderno” (SAVIANI, 2003, p. 140).

O referencial teórico-metodológico e a prática pedagógica tanto da Pedagogia da Alternância como da Educação do Campo são pensados pela classe trabalhadora do campo e leva em conta os elementos do materialismo-histórico-dialético, que é pautado em práticas educativas formadoras de pensamento crítico e que corroboram para a superação do modelo desigual de educação e desigualdades escolares socialmente condicionadas ao pretérito cultural e social do aluno. Percebe-se, portanto, que a práxis cria a realidade humana e social, e se produz historicamente dentro do processo ontocriativo do ser humano.

Seria uma utopia coletiva imaginar a Formação Integral nos princípios da Educação do Campo e da Pedagogia da Alternância, tanto de estudantes quanto de docentes e da Classe trabalhadora que os representam, como exemplo de democratização

da escola contribuindo para reduzir as desigualdades sociais por meio da educação do campo e no campo?

Para Corrêa (2010), não se pode ignorar o caráter ontocriativo dos sujeitos, e este caráter deve ser considerado como crucial dentre as atividades desenvolvidas pela escola. Segundo Corrêa, a escola deve ser entendida como

Um todo educativo, uma instituição da sociedade na qual se desenvolvem determinadas atividades ontocriativas, pautadas por relações sociais e materiais articuladas com outras esferas da sociedade, que no seu conjunto constituem diversificadas propostas curriculares (CORRÊA, 2010 p. 136).

A escola democrática e de acesso gratuito é uma conquista da classe trabalhadora. E a Educação do Campo é um paradigma de concepção pedagógica contra hegemônica que orienta a relação e comunicação pedagógica e, sobretudo, tem como pressuposto “orientar e projetar outras práticas e políticas de educação” (CALDART 2004 p.17).

Analisaremos neste trabalho o êxito escolar do ponto de vista de docentes e estudantes como também a democratização do acesso aos conhecimentos e a dimensão da aprendizagem significativa do currículo integrado do ponto de vista da classe trabalhadora do campo no curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio, em Regime de Alternância no IFNMG-Campus Almenara.

MATERIAL E MÉTODO

Buscando entender a dimensão do entendimento da atividade ontocriativa na dimensão do currículo integrado na Pedagogia da Alternância, durante os meses de janeiro a abril de 2021 foram aplicados questionários (QE 2021) por meio da plataforma *Forms do Google*.

Os questionários foram estruturados com perguntas abertas e fechadas e segundo as categorias: questionário para alunos egressos da turma 2017 (AL 2017), questionário para alunos ativos da turma 2019 (AL 2019), questionário para alunos evadidos da turma 2017 (AE 2017), questionário para professores e monitores, questionário para Coordenação do Curso, questionário para Coordenação de Ensino, questionário para Direção de Ensino e questionário para Direção-Geral.

Os questionários foram elaborados e encaminhados juntamente com o TCLE e o TALE, que foram lidos e assinados pelos alunos e responsáveis, no caso dos alunos menores, e pelos demais participantes da pesquisa. Para os participantes da pesquisa que não tinham acesso à internet viável para a utilização da plataforma *Google Forms*, o arquivo do TALE e do TCLE foi encaminhado por meio do *WhatsApp*. O participante da pesquisa e/ou responsável realizava a leitura e após assinados pelos alunos e responsáveis, posteriormente estes devolveram o arquivo em forma de imagem via *WhatsApp*.

No mesmo ano realizadas entrevistas (EN) semiestruturadas com estudantes que ingressaram em 2017 (AL 2017) e em 2019 (AL 2019) no Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio, em Regime de Alternância do IFNMG-Campus Almenara, durante os meses de março a junho de 2021.

Também foram realizados dois Círculos de Diálogo (CD), sendo um Círculo de Diálogo no dia 14 de agosto de 2021 com estudantes do curso, e um Círculo de Diálogo no dia 1º de setembro de 2021 com 22 docentes (PR 2021) vinculados ao curso, Direção de Ensino e ex-Coordenação de Ensino.

Devido ao contexto de pandemia de COVID-19, tanto os questionários, como as entrevistas semiestruturadas e os Círculos de Diálogo foram realizados por meios virtuais. As entrevistas semiestruturadas e os Círculos de Diálogo ocorreram por meio de uma plataforma virtual de conferência que possui, dentre as funcionalidades, compartilhamento de tela, gravação e upload de reuniões em nuvem. Os dados foram gravados com anuência dos entrevistados. Eles foram previamente informados de que a identidade nos resultados da pesquisa seria mantida em sigilo.

Para a realização deste trabalho foi utilizado a técnica de Análise Proposicional do Discurso (APD), uma variante na análise temática, que procura resolver algumas insuficiências da divisão de categorias de temas que surgem durante a análise dos dados obtidos (BARDIN, 2016).

Durante o Círculo de Diálogo Virtual com os estudantes, foram apresentadas imagens relacionadas ao modo de vida camponês, à trajetória do curso, as atividades de ensino, pesquisa e extensão, bem como imagens relacionadas à solenidade de formatura. Seguem algumas imagens apresentadas.

Figura 1 – Imagens apresentadas no Círculo de Diálogo com os estudantes.



Fonte: Ferreira e Matos (2021)

O Círculo de Diálogo Virtual com os docentes teve início com a música: “Jequitivale”, de Marck Gladson. Durante a música, foram apresentadas fotos dos estudantes da turma durante a trajetória escolar no *Campus*, realizando atividade de ensino, pesquisa e extensão bem como atividades práticas no tempo- espaço/COMUNIDADE.

Ao final da apresentação de sensibilização, os docentes tiveram a oportunidade de ler e ouvir alguns relatos de trabalhadores rurais da comunidade de Igrejinha, em Arinos/MG e tecer comentários sobre o que viram e ouviram. Segue um exemplo de relato:

É assim, os meninos quando completam ... completam o terceiro ano, né, eles pega - outros nem completam - pega e vai embora. Eu conheço muito aí de Igrejinha que já fizeram isso. Aí nem completa, vai embora. Chega lá não arruma nem serviço direito lá não por causa do estudo, que não completou aqui. Aí fica esses meninos lá assim, de qualquer jeito lá, sem identidade nenhuma, nada né. Sendo que aqui, sendo que aqui se tivesse uma instituição de lá para cá, do instituto de lá pra cá, esses meninos ia aproveitar mais e aprender trabalhar, e profissionalmente ... e trabalhar né. Não largava os pais velho aí para poder ir embora, né. E trabalhar mesmo em casa, né. E ajudar mais e aprender mesmo! Manter a família deles, né. Não, eles vai arrumar filho para lá e ainda traz e põe dentro da bolsa (MORADORA DA ZONA RURAL DE ARINOS/MG).

Os comentários que surgiram após este momento de sensibilização foram analisados sistematicamente e criticamente pelas pesquisadoras. Os comentários

forneceram inferências relativas ao que está por trás dos pensamentos dos emissores das mensagens.

Fez-se análise das mensagens, separando-as em unidades e categorias de análise, e posteriormente inter-relação das percepções dos docentes sobre êxito escolar e sucesso do curso pesquisado com o embasamento teórico das unidades de análise. Para tanto, buscou-se analisar os dados à luz da literatura, baseando-se na teoria crítico reprodutivista de Bourdieu e Passeron (2014), no entendimento de Ramos (2010) sobre o currículo integrado na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e a Formação Omnilateral³ e na lei de criação dos Institutos Federais.

Após a coleta dos dados, estes foram organizados e tabulados de forma qualitativa e quantitativa. Fez-se uma inter-relação entre as percepções dos sujeitos da pesquisa sobre Formação Integral e êxito escolar.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

ÊXITO ESCOLAR: ATUAÇÃO DOS EGRESSOS E A RELAÇÃO ONTOCRIATIVA DA ESCOLA (TURMA 2017)

A primeira turma do curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio, em Regime de Alternância (turma 2017) teve sua formatura em 2019. Quando do levantamento de dados desta pesquisa, a segunda turma (turma 2019) estava cursando o 2º ano do Ensino Médio integrado.

Os dados dos questionários e entrevistas foram levantados a partir de hipóteses sobre permanência e êxito no curso e serviram para subsidiar a análise e compreensão da integração curricular e a Formação Integral e humana oriundos da relevância dos saberes que estes estudantes, ao ingressarem no curso, levaram para escola e como estes saberes orientou o desenvolvimento dos conhecimentos científicos durante seu processo formativo e humano.

³ A Formação Omnilateral dos sujeitos implica a integração entre trabalho, cultura e ciência, dimensões fundamentais que estruturam as relações sociais humanas. As categorias trabalho, cultura e ciência são entendidas no seguinte sentido: “o trabalho compreendido como realização humana inerente ao ser (sentido ontológico) e como prática econômica (sentido histórico associado ao respectivo modo de produção); a ciência compreendida como os conhecimentos produzidos pela humanidade que possibilita o contraditório avanço produtivo; e a cultura, que corresponde aos valores éticos e estéticos que orientam as normas de conduta de uma sociedade.” (RAMOS, 2007 p. 3).

O Tabela 1 abaixo demonstra as decisões que estudantes da primeira turma (Turma 2017), que concluíram o curso em 2019, tomaram na vida já nos anos seguintes: 2020 e 2021. No Gráfico 1 é apresentada a atuação profissional atual destes mesmos estudantes.

Tabela 1 - Atuação profissional dos estudantes da primeira turma (Turma 2017).

Respostas dos Estudantes da 1ª Turma (2017)	Percentual
Estou atuando profissionalmente na área de agropecuária, e pretendo continuar na área da minha formação;	4 (17,4%)
Estou atuando profissionalmente na área de agropecuária, mas não pretendo continuar na área da minha formação	
Já atuei profissionalmente na área de agropecuária, pretendo continuar, mas no momento não estou trabalhando nessa área;	2 (8,7%)
Já atuei profissionalmente nessa área de agropecuária, mas não pretendo continuar trabalhando nessa área;	
Já atuei profissionalmente na área de agropecuária, e pretendo continuar trabalhando nessa área;	1 (4,3%)
Nunca atuei profissionalmente na área de agropecuária e nem pretendo trabalhar nessa área;	5 (21,7%)
Nunca atuei profissionalmente na área de agropecuária, mas pretendo trabalhar nessa área.	11 (47,8%)

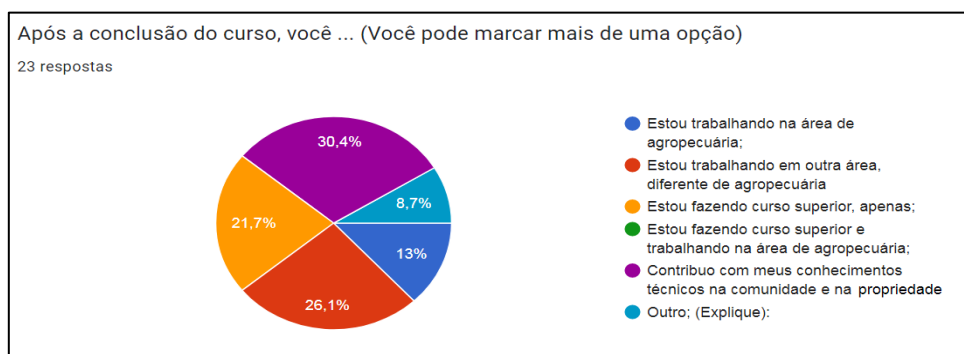
Fonte: Ferreira e Matos (2021).

Dos 23 alunos egressos pesquisados (Turma 2017), 18 deles estavam atuando ou já atuaram e ainda pretendem continuar atuando na área de agropecuária. Isto significa que somados 78,3% dos alunos que concluíram o curso se identificaram com a área de formação e pretendem continuar exercendo a profissão.

Um grupo de estudantes, 11(47,8%), embora não tenham atuado profissionalmente na área de formação, afirmaram que pretendem um dia trabalhar nessa área, enquanto apenas 5 dos 23 alunos pesquisados não pretendem trabalhar na área de formação.

Para esclarecer ainda melhor o rumo que estes estudantes egressos tomaram em suas vidas com a formação proporcionado pelo curso, o Gráfico 1 abaixo descreve como estes percebem o impacto das decisões tomadas para suas vidas na sua comunidade e também o que estes gostariam de ter seguido para as suas vidas no futuro, agora como Técnicos em Agropecuária.

Gráfico 1 - Rumos tomados pelos estudantes (Turma 2017) após a conclusão do curso.



Fonte: Ferreira e Matos (2021).

Dos 23 estudantes egressos pesquisados (Turma 2017) 3 (13%) afirmaram estar trabalhando na área de agropecuária atualmente, enquanto 6 (26,1%) afirmaram estar trabalhando em área diferente.

Do total de alunos que concluíram o curso, 5 (21,7%) confirmaram que já estão cursando o Ensino Superior e não estão trabalhando na área de agropecuária, 7 (30,4%) dos estudantes pesquisados afirmaram estar atualmente trabalhando contribuindo com os conhecimentos como Técnicos em Agropecuária na comunidade e na propriedade da família. Nenhum dos entrevistados afirmou estar fazendo curso superior e ao mesmo tempo trabalhando na área de agropecuária.

Os 2 (8,7%) restantes que optaram por não escolher nenhuma das alternativas afirmaram que não estão trabalhando atualmente na área de agropecuária devido estarem desempregados. Um dos estudantes esclareceu que o motivo do desemprego é a Pandemia de Covid-19, e o outro esclareceu que apesar de estar desempregado, contribui com seus conhecimentos técnicos na Comunidade e na propriedade da família.

Comparando-se a Tabela 1 e o Gráfico 1, percebe-se que, na Tabela 1, 4 (17,4%) dos estudantes afirmaram estar atuando profissionalmente na área de agropecuária, e pretendo continuar na área da minha formação, enquanto que no Gráfico 1, 3 (13%) afirmaram estar trabalhando na área de agropecuária.

Todavia esta diferença de afirmações é notável ao revelar que a justificativa para tal está na afirmação de um dos estudantes ao optar por escolher a opção “Contribuo com meus conhecimentos técnicos na comunidade e na propriedade da minha família” (AL QE, 2017), na questão: “Após a conclusão do curso, você ...” (TABELA 1). Já para a questão: “Sobre atuação profissional na área de formação profissional como técnico em Agropecuária”, o mesmo estudante optou pela resposta: “Estou atuando

profissionalmente na área de agropecuária, e pretendo continuar na área da minha formação.

Nota-se como esta mensagem nos remonta a afirmação de Frigotto (2008), sobre a concepção ontológica e ontocriativa do trabalho, em que este não é o mesmo que emprego ou alguma atividade laborativa, mas a todas as dimensões da vida humana e produção de elementos necessários à sobrevivência biológica os seres vivos. Por isso não se pode assemelhar o trabalho com as formas formas históricas que ele assumiu durante a história: servil, escravo ou assalariado. (FRIGOTTO, 2018).

Interessante notar os diferentes entendimentos de conceito dos termos trabalho e emprego nas respostas dos estudantes pesquisados e que subsidiaram as suas respostas. As opções escolhidas apresentadas na tabela 1, no gráfico 1 e as respostas das entrevistas revelaram que os estudantes não veem grande diferença entre os dois termos.

Para os estudantes entrevistados a relação entre emprego e o trabalho é como uma relação de causa e efeito, ou seja, “o emprego está relacionado à questão de você tá empregado; receber salário pelo trabalho que você faz” (AL 2019 EN, 2021).

Os dados também demonstram que o projeto desenhado para o curso e o modo como ele foi construído atendeu às diferentes perspectivas das representações refletidas na construção do currículo do curso e da importância do planejamento do processo seletivo de estudantes para o ingresso no curso. O Gráfico 2, abaixo, apresenta o percentual de satisfação dos estudantes egressos sobre o curso pesquisado.

Gráfico 2 - Percentual de satisfação dos estudantes egressos (Turma 2017).



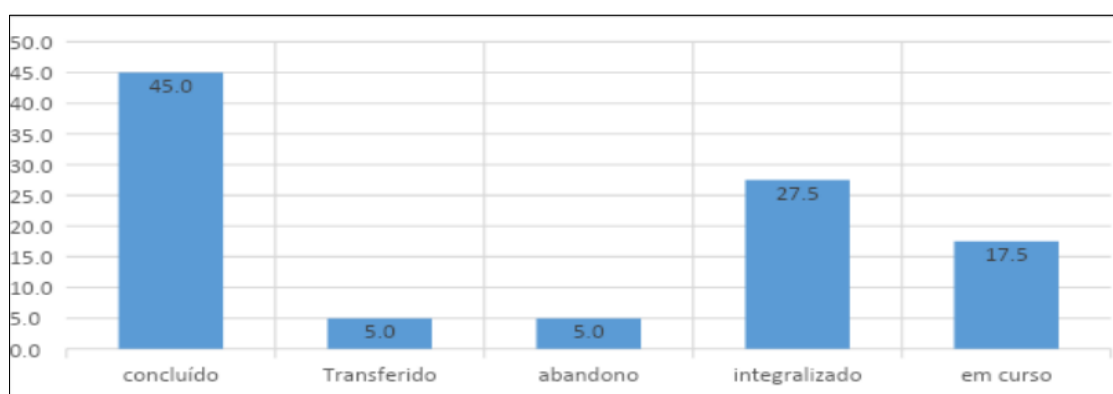
Fonte: Ferreira e Matos (2021).

Dos 23 estudantes pesquisados, apenas 2 opinaram que o curso não atendeu às suas expectativas. Destes 2 que demonstraram insatisfação, um deles justificou que “foi prometido muitas coisas e poucas cumpridas” (AL 2017 QE, 2021), enquanto outro

“esperava mais, como por exemplo mais conhecimento sobre a parte animal” (AL 2017 QE, 2021).

De modo a ampliar a interpretação dos dados de forma objetiva e crítica, também foram analisados o percentual de evasão da primeira turma, isto é, a turma que ingressou em 2017. Os resultados estão apresentados na Tabela 2.

Tabela 2 - Dados da evasão da primeira turma do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio, em Regime de Alternância (Turma 2017).



Fonte: Ferreira e Matos (2021).

Os dados obtidos da Secretaria do Ensino Médio do IFNMG – *Campus Almenara*, em 16 setembro de 2020, demonstraram que, em 2017, foram ofertadas 40 vagas para o Curso Técnico em Agropecuária Integrado em Ensino Médio em Regime de Alternância e houve 40 alunos matriculados. Destes, 45% dos alunos matriculados em 2017 concluíram o curso com êxito em 2019 e 27,5% deles integralizaram⁴.

Somados os estudantes que concluíram o curso e os que integralizaram tem-se um percentual de 72,5% de permanência. Dos 40 alunos matriculados, apenas 5% abandonaram o curso ou transferiram para outra instituição de ensino e 17,5% não conseguiram concluir o curso com êxito.

Os dados demonstram o potencial do curso no que se refere à permanência e êxito: a utilidade do conhecimento que os sujeitos de direito da Educação do Campo adquirem através do curso.

Nota-se se nas falas e nos dados o compromisso que os estudantes têm com suas comunidades no que diz respeito à disseminação destes conhecimentos, ao

⁴ O aluno com situação de matrícula “integralizada” é aquele que concluiu as disciplinas do curso, mas que ainda não concluiu o estágio; ou, se concluiu o estágio, o parecer de estágio ainda não chegou à secretaria.

desenvolvimento comunitário e a expectativa das famílias e da comunidade com respeito a oportunidade destes jovens avançar nos estudos a partir de uma formação técnica que interage com os arranjos produtivos de sua localidade.

CÍRCULOS VIRTUAIS DE DIÁLOGO: PERCEPÇÕES SOBRE ÊXITO ESCOLAR E O PAPEL DA ESCOLA NA SOCIEDADE

Das falas espontâneas, os discursos encaminham-se a significados relacionados à questão do êxito do curso. Infere-se que o termo êxito tem significados ora semelhantes ora diferentes, tanto para os docentes, quanto para os estudantes entrevistados; principalmente quanto ao ponto de vista da função do curso técnico e do ensino médio.

No Círculo de Diálogo Virtual com os docentes, notou-se que as falas espontâneas encaminham-se neste sentido para se definir o êxito ou não do curso. Dada a discussão, surgiram três grupos diferentes: um primeiro grupo de docentes no qual o entendimento é de que o êxito escolar é medido pelas escolhas que os estudantes fazem ao sair do curso. Isto é: se prosseguirão nos estudos, trabalharão ou permanecerão no campo; um segundo grupo entende que o êxito ainda precisa ser medido pois não está claro qual é o papel do curso. Enfim, um terceiro grupo que avalia o êxito do curso com o baixo índice de evasão proporcionada pelo processo seletivo e os princípios preconizados pela instituição.

As falas espontâneas dos docentes sustentam a divisão social, técnica e hierárquica do trabalho reproduzida na escola e as contradições que permeiam o Sistema de Ensino. O projeto unitário de Ensino Médio se preocupa com a categoria trabalho no processamento do conhecimento, e não com o processamento de pessoas.

Os sentidos do princípio educativo do trabalho e da formação integral e cidadã do estudante da classe trabalhadora não está claro os docentes que se expressaram. Todavia, a preocupação deles, como um todo, é pertinente, pois, de acordo com o Projeto Pedagógico do curso em tela, o objetivo principal é “formar profissionais técnicos [...] capazes de participar e promover o desenvolvimento sustentável e solidário das comunidades locais e regionais (PPC/IFNMG, 2019 p. 27).

No entanto, as discussões alteram suas variantes conforme as demandas laborais das ocupações que os estudantes iriam ocupar na sociedade quando da vida adulta era discutida. As preocupações dos docentes do primeiro e segundo grupos não revelaram o verdadeiro motivo do Ensino Médio Integrado: formação, integral, omnilateral e cidadã

do estudante, neste caso específico o estudante de origem rural que conclui o ensino médio integrado, em regime de alternância, como profissional técnico em agropecuária.

Portanto, mais do que preocupar com que tipo de sujeitos os estudantes serão, estes dois grupos de docentes entendem como relevante se preocupar com o tipo de profissionais estes vão se tornar no mercado de trabalho. Como que obedecendo à forma hegemônica de organização curricular, muitas das falas repercutiram a histórica característica do sistema escolar como reprodução das relações de força e da estrutura das desigualdades econômicas, culturais e sociais estabelecidas na sociedade.

Prova disso é que o entendimento de um dos docentes é que o êxito do estudante e do curso deveria ser avaliado tal como a avaliação dos cursos superiores, e não pela permanência ou não do estudante na comunidade. O mesmo demonstrou preocupação com relação ao objetivo do curso, relacionando o ponto de vista que o mesmo tem com respeito a este objetivo e a situação dos estudantes egressos hoje.

Este mesmo docente revelou preocupação se estes ex-estudantes saíram de suas comunidades em busca de seus objetivos individuais para fazerem graduação em área diferente da qual se formaram como técnicos e/ou se estão empregados em área diferente de sua formação.

A minha preocupação do que que faz de fato esse aluno ele vai levar para vida dele posterior ao Instituto. Então a questão do estudo dos egressos eu acho fundamental para que tenhamos uma perspectiva de sucesso para falar que de fato o curso em regime de alternância é um sucesso. Então a gente ... quando a gente olha quesitos de qualidade de avaliação do curso Superior, por exemplo. [...] eu tento abrir a cabeça dele para para que o Instituto aí é um poder de escolha, é uma oportunidade. Então, aumentando-se o leque de oportunidades para eles abrindo a cabeça dele para o mundo mesmo, se eles têm a visão de empreendedorismo. Então vai cultivar hortaliças, vai abrir uma granja de galinha caipira, produção de ovos, enfim. Outros tem um sonho de fazer medicina, né. Porque não apoiar esse aluno? (PR CD, 2021).

Segundo o docente citado, a instituição não tem o direito de obrigá-los a seguir este rumo; deveria ficar sempre claro para os estudantes que eles têm o direito de fazer suas escolhas na vida adulta, independente do que o curso, segundo ele, prega. Depreende-se da concepção do docente que, de alguma forma, o modo como o curso foi pensado tende a pressionar os alunos a se fixarem no campo e ali continuarem colaborando com o desenvolvimento dos arranjos produtivos locais de suas comunidades após a conclusão do curso.

Outro docente demonstrou preocupação semelhante. Este afirmou estar receoso com relação ao modo como foi estruturado o curso. Pois, apesar de haver bastante diálogo e de o estudante ser o sujeito protagonista, a comunicação não está sendo corretamente direcionada às demandas colocadas por estes.

Para ele, o modo como o currículo foi pensado pode estar provocando certa privação de conhecimentos dos avanços tecnológicos, pois, segundo ele, os estudantes podem ter interesses diferentes dos que o curso sustenta. Um exemplo colocado foi no sentido de se trabalhar no curso culturas de subsistência, enquanto o que os estudantes demandam é aprofundamento acerca do uso de drones na agricultura.

Agora sim, o que me preocupa em ambos é se o que a gente tá ofertando e o que realmente vai servir para o avanço daquela comunidade, né. E por uma questão também ... muito aluno vem de comunidade também e tem aquela questão: será que aquelas meninas permaneceram na comunidade ou será que ele tá querendo trabalhar numa grande plantação de soja que talvez ele queira aprender algumas coisas e que superam que a gente tá ofertando para eles [...] a gente tava conversando sobre drones, então tem disso também. A gente às vezes tá trabalhando ali a questão da cultura de subsistência e às vezes a gente não preocupa também com a questão do aspecto tecnológico que tá surgindo que tem que ser inserido também dentro da realidade deles (PR CD, 2021).

Revela-se a ideologia sustentada pela Pedagogia das Competência prevista no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT), aprovado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), por meio da Resolução CNE/CEB nº 2, de 15 de dezembro de 2020, dentre as habilidades que o Catálogo prevê no perfil profissional de conclusão do Técnico em Agropecuária. Segundo o Catálogo, o aluno deverá ser habilitado para “operar veículos aéreos remotamente pilotados e equipamentos de precisão para monitoramento remoto da produção agropecuária” (BRASIL/MEC, 2020).

Este docente adiciona à sua preocupação a questão de não ser viável afirmar que o curso tem ou não tem êxito, visto que nenhum dado neste sentido foi levantado, haja vista que a primeira turma formou em 2019 e não se tem informações no que diz respeito às escolhas que estes fizeram.

Segundo este último docente, seria interessante esperar cinco anos para que os dados sobre se estes estudantes demonstrem se estão cumprindo o propósito do curso e fossem levantados numericamente. Para o professor, estes alunos podem ter tomado

outros rumos na vida. Portanto, o rumo que os alunos tomarão na vida determinarão o êxito ou não do curso.

A gente tem que ver o seguinte se esse grupo que participou nesse ano do regime de alternância o que aconteceu com eles porque para gente fazer uma métrica. Eles teriam que estudar nos regimes de alternância e teriam que estudar no regular. [...] O ponto principal será a importância do projeto deles da formação acadêmica de todo e qualquer, desde que seja do ensino médio, na graduação e assim por diante (PR CD, 2021).

Infere-se que este professor questiona o êxito e o propósito do curso. O que se percebe é que está claro ou pacificado para os professores que se expressaram no Círculo de Diálogo Virtual a partir de qual perspectiva o êxito ou não do curso é calculado.

Para outro docente, o êxito ou não do curso vai depender do critério estabelecido no imaginário das representações no curso, isto é: o que desejam a classe trabalhadora representada no curso. Este professor entende que a escola está representando a si mesma, embora imagine representar a classe trabalhadora do campo, o público-prioritário para o qual o curso foi direcionado.

Para ele, é perceptível a existência de imaginários, pelo menos o imaginário de três representações em disputa no curso: Um imaginário da escola, de como o curso foi pensado, isto é, o imaginário do perfil do egresso planejado pela escola está em disputa com um segundo imaginário, que é o das comunidades rurais e do que estas querem do curso. Por último, esta e aquela também disputa com um terceiro imaginário: o imaginário do que os estudantes querem aprender e querem fazer na vida adulta, ao sair da escola.

[...] eu entendo que a gente tem uma questão que é muito desafiadora que é a pressão dos imaginários. Eu acho que a gente trabalha com o imaginário da escola né, ou seja, daquilo que a escola entende como sendo seu, como sendo razoável para o curso e depois ainda tem um outro momento que eu pego isso e adapto um regime específico, para o regime de alternância que tem em um projeto de curso e é orientado por esse Imaginário [...] “Há um conflito latente destes imaginário, dessas representações é quando pedir eu tomo esse estudante [...] hora a gente está discursando a partir do ponto de vista da comunidade, hora a gente discute a partir deste estudante concreto com a sua subjetividade, hora a gente discute a partir de um ideário de um perfil que eu quero construir. Então isso fica, pelo menos para mim, essa questão fica quase que sem resolver, né. Quando a gente fala desses indicadores, de medir se houve ou não houve nenhum progresso. De novo, a partir de qual métrica? (PR CD, 2021).

Analisando-se a fala desse e dos demais docentes no Círculo de Diálogo, percebe-se que existe uma necessidade de mapear, planejar e medir precisamente o desenvolvimento das competências através de padrões previamente estabelecidos para formação dos estudantes.

Daí a relevância de entender as camadas mais internas das sustentações intrínsecas que sustentam o entendimento de alguns docentes e ir além dos significados óbvios para alguns deles.

Nota-se o horizonte histórico que permeou o caminho da vinda dos docentes até o IFNMG-Campus Almenara: a formação docente e a problemática de interesses políticos, econômicos e sociais que estão em jogo nas teorias sobre o currículo escolar e seu papel dentro da escola como agente reprodutor para perpetuação das relações de classe na sociedade capitalista dos meios de produção.

São discursos que permeiam a Pedagogia das Competências. A Pedagogia das Competências contempla ações verificáveis por meio de capacidades a se desenvolver num indivíduo, capacidades estas pautadas em estratégias esquematizadas e em mecanismos de avaliação, todos orientados pelas competências pretendidas pelo capital.

Os saberes são tratados como recursos ou insumos num currículo orientado pelas competências que os alunos deveriam desenvolver na produção vida adulta.

A Pedagogia das Competências é determinada sob o ponto de vista das atuais relações de produção determinada pelo capitalismo, apoiada na premissa da ação para a construção de saberes, por meio de síntese de dimensões cognitivas e esquemas mentais que orientam o que deverá ser apreendido, avaliado e verificado.

O curso de alternância em Almenara é o principal curso que a gente entrega realmente [...] bem parecido que aquilo que a gente quer entregar, sabe. Porque tudo no final ... o produto que eu quero que ele seja, a entrega desse produto. Porque eu quero entregar para meu cliente, para cada comunidade [...] (PR CD, 2021).

A mensagem trazida pelo docente acima citado delineia os princípios que o curso prega, isto é, perspectiva de fortalecimento da agricultura familiar e a sustentabilidade ecológica, econômica e social das comunidades rurais (PPC/IFNMG, 2019).

Outro docente corrobora com o acima citado ao mencionar que os sujeitos do campo, o público-alvo do curso, “são alcançados pela divulgação, na verdade é quase que

buscar o sujeito lá no meio da comunidade dele para trazer ele e aí é um entrelaçamento entre comunidade entre as pessoas” (PR CD, 2021). Este último vê o êxito do curso baseado na práxis teoria-prática proporcionada pela alternância entre os tempos e espaços de formação.

[...] eu acredito que esse é o trabalho da alternância é você ver aquilo que você tá ensinando já acontecendo naquele momento na prática já tentando mudar ali a comunidade do entorno deles. Porque talvez um Ensino Integrado ... no ensino médio mesmo normal a gente não consiga ver tão claramente tão diretamente assim essa mudança já do ambiente já um aplicação direta ali naquele momento (...) na Alternância a gente vê isso direto o que ele aprende aquele momento dele da escola ele já aplica diretamente na sua comunidade. Então a gente vê o fruto do nosso trabalho e do trabalho deles acontecendo ao mesmo tempo (PR CD, 2021).

Todavia, comparando-se as mensagens dos docentes anteriormente citados, percebemos como o primeiro traz novamente ao Círculo uma mensagem descaracterizada do êxito no que se refere à práxis teoria-prática proporcionada pela alternância entre os tempos e espaços de formação quando este aponta seu discurso para tendência ideológica da Teoria do Capital Humano, em cujo contexto histórico as relações atuais de produção é também refletida em seu discurso, ao fazer transparecer a preocupação deste em relação ao futuro dos estudantes egressos do curso pesquisado.

Na minha preocupação do que que faz de fato esse aluno, ele vai levar para vida dele posterior ao Instituto. Então a questão do estudo dos egressos; eu acho fundamental para que tenhamos uma perspectiva de sucesso, para falar que de fato se o curso em regime de alternância é um sucesso (PR CD, 2021).

O segundo docente citado vai de encontro com o primeiro e fez surgir relatos espontâneos no Círculo de Diálogo Virtual que desenharam o percurso ou trajetória educativa vivida por alguns dos estudantes durante o curso, e que ainda demonstram como o perfil rural destes fortalece a verdade por trás dos princípios preconizados pela Educação do Campo e dos pilares da Pedagogia da Alternância.

Para dar um exemplo dele mal sabia as continhas, fazer as coisas. Tinha problemas, outros problemas de saúde, muitos casos (...) Teve aluno que chegou aqui, que o cara não conseguia nem pensar porque tinha verme de todo qualquer sabor que você imaginar. Aí teve que ... a

médica teve que fazer o tratamento, fazer o processo.(...) E aí o sujeito carrega um mourão de 3 metros e 30 centímetros de diâmetro; carregando nas costas lá para poder fazer a casa lá, né, o espaço de convivência, tá ... e com dificuldade para fazer uma conta de matemática. Aí você fica imaginando, assim: depois ele sai formado; uma expectativa de fazer uma faculdade. Então eu tô contando para vocês experiências. Então, isso são sentimentos não é uma ... a premissa não é ... eu tô falando que deu resultado e tudo eu tô contando para vocês as experiências que eu vivi com curso (PR CD, 2021).

Percebe-se como a fala deste docente denota o verdadeiro êxito do curso, e como vai ao encontro das finalidades dos Institutos Federais preconizados na Lei 11.892/2008. Sua fala corrobora com a afirmação de outro docente: “Eu acho que o objetivo do curso seria isso: melhorar a qualidade de vida dessas famílias” (PR CD, 2021). O significado de êxito do curso foi percebido e resumido por um dos alunos egressos entrevistados antes dos Círculos de Diálogo.

O meu sucesso e meu foco sempre foi terminar o meu Ensino Médio e ir para uma faculdade. Aí já tinha alunos na turma em que o sucesso ... queria formar e arrumar um emprego. Outros, seria voltar para zona rural e colocar em prática o que aprendeu no curso, ajudar a comunidade. De alguma forma tinha o objetivo, tinha o seu ideal. Cada um tem o seu rumo. (..) Cada um tem o seu sucesso naquilo que escolheu (AL 2017 EN, 2021).

A análise desse estudante, egresso do curso, é compreensível quando se percebe o horizonte que permeia do lugar social e a memória discursiva que influencia não só docentes como estudantes, em particular quando se discute o papel da escola dentro desse jogo – como peça do modo capitalista – movimentando-se na ambiência das discussões históricas sobre o currículo escolar. Foi possível notar opiniões semelhantes de outros estudantes entrevistados com respeito a função do Ensino Médio.

Tá servindo para mim trabalhar. Trabalhar no plantio de hortaliças, né? Porque o que eu aprendi lá eu tô aplicando na fazenda da minha mãe. Aplico tudo certinho e tudo, graças a Deus, tá correndo muito bem. E para meu futuro. Na minha cidade é mais é essas coisas de agro, agropecuária. Então, na minha cidade, eu tendo um curso técnico desse daí eu entro na EMATER como um aprendiz, ou como ... ou mais para frente pretendo fazer uma faculdade de Engenharia Agrônômica para mim. É isso (AL2019 EN, 2021).

Nota-se que o estudante acima citado foi enfático ao explicar as duas funções do Ensino Médio em sua trajetória escolar e de vida. O mesmo estabeleceu como meta para o futuro fazer um curso superior dentro da área da sua formação técnica, mas não deixou de perceber a utilidade do Ensino Médio integrado à sua formação Humana e profissional; um sucesso para ele e uma concretização dos objetivos determinados pela sua família.

Percebe-se nas opiniões dos alunos citados como o capital social e cultural de familiares e de professores influencia as escolhas desses jovens pesquisados. Existe uma rede de relações que corroboram com a legitimação da ordem social. A família e a escola dividem a tarefa de reproduzir o modelo legítimo da ordem social estabelecido pela classe dominante conforme o modelo pedagógico que interessa a este último (BOURDIEU & PASSERON, 2014).

Meu pai não, mas a minha mãe e os meus irmãos sempre exigiram bastante de mim. Então eu não tinha respeito [...] Eles passaram a conversar mais comigo a me respeitar, a pedir opinião minha (AL2019 EN, 2021).

As aspirações e desejo das pessoas de convívio estimados pelos estudantes desenham o gosto destes. Para Bourdieu (2007) “as mesmas atitudes objetivas que definem a atitude dos pais e dominam escolhas importantes da carreira escolar regem também a atitude das crianças diante dessas escolhas” (BOURDIEU, 2007 p.47).

Ainda, para Bourdieu (2007), é uma atitude interiorizada dos pais que ressurgue quando no movimento das forças que determinam a orientação do pensamento das pessoas. Percebe-se tal pertinência se compararmos nas falas dos alunos a função ideológica do sistema de ensino tal qual um doutrinação político ou religioso (BOURDIEU & PASSERON, 2014).

Muitos conhecimentos aprendidos durante o ensino médio a gente leva para vida toda. Muitas vezes a gente precisa durante o caminho que a gente percorre na vida. Por exemplo, o ENEM. A gente tem essa preparação durante esses três anos durante o ensino médio. Fazendo uma boa prova do ENEM, o melhor vestibular possível. Creio eu que o ensino médio assim, para mim, ele serve muito para isso, né? Ajuda a gente muito dessa forma (AL2019 EN, 2021).

Assim, o ensino médio para mim serve como preparo para faculdade e também como se fosse sacramento de todos os anos de estudos. Se você sabe que você vai passar, senão saber você não vai passar. É assim para isso que eu acho que serve o ensino médio (AL2017 EN,

2021).

Percebe-se que, quando questionados sobre sua opinião a respeito da função do Ensino Médio, os estudantes citados foram enfáticos ao afirmar sua função como preparatória para o Ensino Superior. São opiniões que refletem a memória da cultura interiorizada e inferiorizada relegada às classes sociais desfavorecidas.

Isto reflete o pensamento hegemônico de que para alcançar as competências necessárias para obter os privilégios sociais e direitos da burguesia requer grande esforço destes, e “cada vez mais estreitamente da posse de títulos escolares” (BOURDIEU & PASSERON, 2014 p. 251).

Corroborando com Bourdieu & Passeron (2014), Paro (2000) entende a escola como um aparelho coercitivo nas mãos do Estado para atender os interesses da classe dominante exploradora. O autor confirma isso ao falar do papel credencialista da escola, quando o seu papel tem se resumido a preparação para provas e exames ou simplesmente para o mercado de trabalho a depender de qual classe ela está preparando.

Enfim, a escola numa concepção não democrática, que aceita convenções determinadas de aparelhos coercitivos e arrisca - se a não gerar sujeitos, tampouco intelectuais; mas tão somente indivíduos ignorantes consumidores da ideologia do sistema vigente que busca de todos os modos se apropriar da cultura, da historicidade, e da razão como seus, como única e aceitável.

Todavia, a preparação para exames não foi a única função do Ensino Médio citada entre os alunos. Para alguns dos estudantes pesquisados, o Ensino Médio lhes ajudou em algo mais além do que prepará-lo para o prosseguimento nos estudos. O Ensino Médio lhes proporcionou uma formação humana.

Eu acho que não, não só para fazer faculdade, mas para muita coisa, entendeu? Lá pelo menos no curso que eu estudei, tipo assim, nós tivemos uma formação humana. Você trabalhou com seu psicológico, trabalhou o social, trabalhou o cultural, trabalhou o rural. Então, todo o aluno que estudou lá hoje em dia. Ele está tipo em todos os ambientes. Por exemplo, um ambiente formal, um ambiente informal, sabe tratar as pessoas, entendeu? Então foi tudo, além da questão do ensino médio. Uma escola normal, não foi uma escola normal. Foi como se fosse, sei lá, um plano de carreira, de vida. Te ensina muita coisa (AL2017 EN, 2021).

Percebe-se que estudantes egressos, ativos e docentes tinham opiniões semelhantes referentes à função do Ensino Médio quando estes o relacionam ora com a

formação propedêutica, ora com a formação técnica. Durante as falas espontâneas nas entrevistas e Círculos de Cultura com os estudantes, os benefícios da função do Ensino Médio para a formação humana e cidadã foi amplamente citada, enquanto entre os professores este tipo de formação ficou restrito a um grupo específico destes.

As falas espontâneas durante o Círculo de Diálogo Virtual como os docentes revelaram que o sentido do princípio educativo do trabalho e da formação integral e cidadã do estudante não está claro para muitos que se expressaram.

Notou-se a relevância do conhecimento escolar e a utilidade do conhecimento que adquirem através do curso ao se observar nas mensagens dos estudantes investigados o compromisso que eles têm com suas comunidades no que diz respeito à disseminação destes conhecimentos, no desenvolvimento comunitário e na expectativa das lideranças locais com respeito a oportunidade destes jovens avançar nos estudos a partir de uma formação técnica que interage com os arranjos produtivos de sua própria localidade.

Eu tive a oportunidade de realizar palestras, participar de curso como aluna do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio em Regime de Alternância tendo a oportunidade de disseminar os conhecimentos obtidos no *Campus* e também junto com meus colegas do município de Monte Formoso. Colocamos em prática nossos conhecimentos através de pequenos projetos desenvolvidos no município como pequenas aulas na escola estadual na disciplina de agricultura (AL2019 QE, 2021).

Antes, tipo assim, eu pensava assim tipo que cada um por si e ninguém, de certa forma, se importava com o outro, entende. E hoje em dia eu tenho uma visão totalmente diferente, hoje eu já penso que dá para ter uma associação na comunidade, ter um pensamento mais junto. Isso, antes eu não tinha, não pensava em ajudar as pessoas. Hoje eu tenho uma visão totalmente diferente (AL2017 EN, 2021).

Estas opiniões prefiguram o êxito do curso sob ângulo da relevância da Formação Integral dos sujeitos do campo, tendo como base o conhecimento escolar e seu diálogo com cultura, trabalho, às necessidades dos jovens de origem rural e as mudanças que o curso provocou em suas vidas.

Infere-se que estes estudantes são tidos como jovens trabalhadores rurais junto de suas famílias e junto às suas comunidades, e de que eles têm consciência de que são representantes de suas comunidades na Instituição escolar. Percebe-se que suas falas apresentam preocupação em dar o retorno desse conhecimento que eles adquirem em

benefício das suas comunidades, e não somente em benefício individual como preconizado pelas teorias Crítico Reprodutivistas e do Capital Humano.

A experiência vivida por estudantes e docentes mais atuantes no curso fizeram surgir relatos espontâneos nos Círculos de Diálogo, questionários e entrevistas que desenham o percurso vivido por alguns dos estudantes durante o curso, e ainda demonstram como o perfil destes fortalece a verdade por trás dos princípios preconizados pela Educação do Campo e dos pilares da Pedagogia da Alternância.

Notou-se também que o capital social e cultural da escola influencia as escolhas dos estudantes. Todavia, a integração curricular e a Formação Integral e Humana oriundos da relevância do capital social e cultural familiar que estes estudantes, oriundos do campo, levaram para a sala de aula ao ingressarem no curso, orientou o desenvolvimento dos conhecimentos científicos durante seu processo formativo e humano, bem como a trajetória de vida e o conceito de êxito que estes entendem sobre o curso pesquisado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A abordagem do Currículo Integrado é centrada nas dimensões epistemológicas que o currículo integrado é pensado; isto é, sob a perspectiva da finalidade e utilidade social do conhecimento. Não é solução de problemas do Sistema Escolar com finalidades de cunho pedagógico e eminentemente propedêuticas.

Na Pedagogia da Alternância tem-se a fórmula mais adequada da formação integral. Esta é métrica do êxito que muitos procuram: a formação integral. Esta se constrói a partir do trabalho não alienado como princípio educativo, ou seja, o modo de viver e com o trabalho no campo aliado aos pressupostos epistemológicos e pedagógicos em que estes se apoiam.

O processo seletivo do curso pesquisado dá oportunidade a alunos de origem rural se tornarem técnicos em agropecuária em uma instituição federal de ensino técnico e tecnológico e de suas comunidades também terem acesso a novos conhecimentos e tecnologias sociais desenvolvidas a partir de saberes oriundos do trabalho desenvolvido por estes, porém ampliados a partir da ciência e da tecnologia.

As Mediações didático-pedagógicas da Pedagogia da Alternância demonstram a aprendizagem significativa que permeia o currículo integrado; a coerência entre

educação, ciência e cultura que rege a seleção dos conteúdos é permite que estas sejam notadas por alunos e professores.

Vê-se o êxito na democratização do acesso a novos conhecimentos e tecnologias sociais desenvolvidas a partir de saberes oriundos do trabalho desenvolvido por estes sujeitos na sua comunidade, porém ampliados por meio da ciência e da tecnologia.

Todavia, nem todos os docentes entendem que o curso técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio, em Regime de Alternância, tem uma identidade dentro das tantas identidades sociais em disputa nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia; identidade esta que organiza e constrói sua estrutura organizacional, ao mesmo tempo uma identidade de resistência e militância, contrária à identidade pregada pela teoria do Capital Humano e pela Pedagogia das Competência.

Percebe-se uma luta do curso para sustentar e se movimentar, pois há uma dinâmica e contrariedade entre uma identidade legitimadora, perpetuada pelo capital cultural hegemônico e difundida pelas instituições dominantes presente na escola e uma identidade militante ao capital cultural tradicional presente no Plano de Formação, construído pelas famílias dos alunos e repercutido no currículo do curso.

Nestas identidades há um processo de construção de significados em relação ao modo que se enxerga o outro, que são diferentes e refletem nas práticas discursivas as perspectivas em relação à visão do mundo dos sujeitos investigados.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L.; **Análise de Conteúdo**. 70ª Edição, São Paulo. Almedina Brasil, 2016. Disponível em: <<https://madmunifacs.files.wordpress.com/2016/08/anc3a1lise-de-contec3bado-laurence-bardin.pdf>>. Acesso em 03 de maio de 2021.

BOURDIEU, P. A.; **Distinção: crítica social do julgamento**. São Paulo/Porto Alegre: EDUSP/Zouk, 2007. Disponível em <<https://docero.com.br/doc/x08c5e>> Acesso em 18 de dez 2021.

BOURDIEU, P.; **O poder simbólico**. Rio de Janeiro. Bertrand Brasil S.A. Disponível em <<https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/06/BOURDIEU-Pierre.-O-poder-simb%C3%B3lico.pdf>> Acesso em: 21 de jan. 2021.

BOURDIEU, P; PASSERON, J-C.; **A reprodução**. 7ª edição. Petrópolis: Vozes, 2014.

CALDART, R. S.; **Pedagogia do Movimento sem-terra**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

FRIGOTTO, G.; **Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio**. Centro de Educação Tecnológica do Estado da Bahia. Feira de Santana, 2008. Disponível em: <<http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2008-2/Educacao-MII/2SF/2-Frigotto2008.pdf>>. Acesso em: 09 de ago. 2022.

IFNMG. **Projeto pedagógico do curso técnico em agropecuária integrado ao ensino médio em regime de alternância**, Campus Almenara, 2019. Disponível em: <<https://www.ifnmg.edu.br/vestibular/5-portal/almenara/1290-agropecuariaconcomitante>>. Acesso em: 14 de set. de 2019.

KUENZER, A. Z. (Org.); **Ensino Médio: Construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. São Paulo: Cortez. 2000.

PARO, V. H.; Educação para a democracia: o elemento que falta na discussão da qualidade do ensino. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 13, n. 1, p. 23-38, 2000. Disponível em: https://www.anped.org.br/sites/default/files/gt_05_18.pdf. Acesso em: 15 ago. 2020.

PERRENOUD, P.; **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed, 1999. Disponível em <https://edisciplinas.usp.br/mod/resource/view.php?id=2772604>. Acesso em: 15 de ago. 2022.

PETRAS, J.; **Imperialismo e luta de classes no mundo contemporâneo**. Tradução de Eleonora Frenkel Barreto. Florianópolis: Editora da UFSC, 2007.

RAMOS, M.; Concepção do ensino médio integrado à educação profissional. **Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Norte**. Natal, 2007. Disponível em: <<https://tecnicadmiwj.files.wordpress.com/2008/09/texto-concepcao-do-ensino-medio-integrado-marise-ramos1.pdf>>. Acesso em 15 de agosto de 2020.

RAMOS, M.; FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. **O projeto unitário de ensino médio sob os princípios do trabalho, da ciência e da cultura**. In: Ensino Médio: ciência, cultura e trabalho. Brasília: MEC/SEMTEC, 2004. Disponível em: https://servicos.educacao.rs.gov.br/pse/binary/down_sem/DownloadServlet?arquivo=textos/Texto-ensino-medio-livro.pdf. Acesso em 14 de ago 2020.

SANTOMÉ, J. T.; **Globalização e interdisciplinaridade**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SAVIANI, D.; O Choque teórico da politécnica. **Revista Trabalho, Educação e Saúde**. v. 1, n. 1, pp. 131-152, 2003. Disponível em <<http://www.revista.epsjv.fiocruz.br/upload/revistas/r41.pdf>>. Acesso em 21 de novembro de 2020.

Recebido em: 05/08/2022

Aprovado em: 10/09/2022

Publicado em: 18/09/2022