

UFRRJ
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
AGRÍCOLA

DISSERTAÇÃO

**O POLÍTICO E O PEDAGÓGICO: ANÁLISE DAS ENUNCIACÕES
DOS DOCENTES E DISCENTES DO CURSO TÉCNICO EM
AGROPECUÁRIA**

ALDEMIRA FERREIRA DA SILVA

2013



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

**O POLÍTICO E O PEDAGÓGICO: ANÁLISE DAS ENUNCIÇÕES DOS
DOCENTES E DISCENTES DO CURSO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA**

ALDEMIRA FERREIRA DA SILVA

Sob a Orientação do Professor
Ramofly Bicalho dos Santos

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Ciências**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

**Seropédica, RJ
Abril de 2013**

630.7

S586p

T

Silva, Aldemira Ferreira da, 1978-

O político e o pedagógico: análise das enunciações dos docentes e discentes do curso técnico em agropecuária / Aldemira Ferreira da Silva - 2013.

60 f. : il.

Orientador: Ramofly Bicalho dos Santos.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Curso de Pós-Graduação em Educação Agrícola.

Bibliografia: f. 50-52.

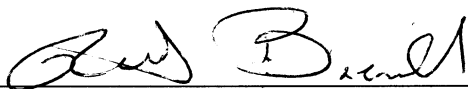
1. Ensino agrícola - Teses. 2. Técnicos em agropecuária - Currículos - Teses. 3. Educação e Estado - Teses. 4. Currículos - Avaliação - Teses. 5. Ensino profissional - Teses. 6. Professores - Formação - Teses. I. Santos, Ramofly Bicalho dos, 1970-. II. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Curso de Pós-Graduação em Educação Agrícola. III. Título.

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

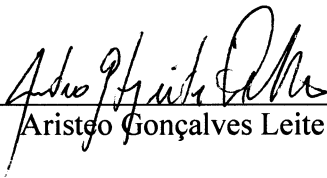
ALDEMIRA FERREIRA DA SILVA

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Ciências**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

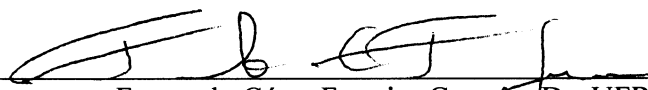
DISSERTAÇÃO APROVADA EM 24/04/2013.



Ramofly Bicalho dos Santos, Dr. UFRRJ



Aristeo Gonçalves Leite Filho, Dr. UERJ



Fernando César Ferreira Gouvêa, Dr. UFRRJ

Dedico este trabalho
aos meus filhos Camila e Max
e ao meu companheiro Antonio.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Criador por ter me feito criatura.

Agradeço ao meu orientador Ramofly Bicalho dos Santos pelo seu trabalho constante e pela presença.

Agradeço aos colegas professores que colaboraram ao conceder às entrevistas para que este trabalho acontecesse.

Agradeço, especialmente, aos alunos do Curso Técnico em Agropecuária, por ser a motivação e o foco deste trabalho.

Agradeço aos colegas Oséias dos Santos, Bárbara Aline de Farias, Aline Benevides e Aécio Vander dos Santos, juntos superamos as dificuldades para chegarmos à cidade de Cáceres, às semanas de formação e aos encontros no Rio de Janeiro.

Agradeço ao Diretor Geral Olegário Baldo e aos servidores do *campus* Cáceres pela acolhida tão calorosa nas semanas de formação.

Agradeço aos docentes e aos técnicos administrativos do Programa de Pós Graduação em Educação Agrícola da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, em especial a Rosa Cristina Monteiro e ao professor Gabriel de Araújo Santos.

Agradeço aos dirigentes do *campus* Confresa do Instituto Federal de Mato Grosso, que não mediram esforços para atenderem às solicitações nos momentos de saídas para os encontros presenciais de formação, em especial ao professor Willian Silva de Paula e as Professoras Mara Maria Dutra e Maria Auxiliadora de Almeida.

Agradeço a todos aqueles que ouviram minhas ideias e, de certa forma, participaram desta reflexão.

RESUMO

SILVA, Aldemira Ferreira da. **O político e o pedagógico: análise das enunciações dos docentes e dos discentes do curso Técnico em Agropecuária**. 2013. 60f. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica – RJ. 2013.

A formação profissional do Técnico em Agropecuária é discutida neste trabalho considerando os aspectos políticos e pedagógicos envolvidos no processo educacional. Esta pesquisa teve como objetivo investigar, através das enunciações dos docentes e discentes, a efetivação da política de integração da Educação Profissional com a Educação Básica no cotidiano do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso (IFMT) *campus* Confresa, especificamente no Curso Técnico em Agropecuária. Os instrumentos adotados para a coleta dos dados constituíram-se em entrevista com os docentes, questionário aplicado aos alunos e análise documental com o estudo do perfil dos discentes inseridos no Projeto Pedagógico do Curso. Procurou-se identificar, através dos discursos dos discentes e dos docentes, os sentidos que eles atribuem à relação trabalho e educação. Concluiu - se este trabalho apresentando alternativas para a formação do profissional Técnico em Agropecuária e também se chama a atenção para a necessidade de investimentos na formação pedagógica dos docentes ingressos no magistério, para atuar na Educação Profissional.

Palavras-chave: Política Educacional; Educação Agrícola; Currículo Integrado; Trabalho e Perfil Profissional.

ABSTRACT

SILVA, Aldemira Ferreira da. **The political and pedagogical: analysis of teachers and students' speech of the Agricultural Technician Course.** 2013. 60p. Dissertation (Masters in Agricultural Education). Institute of Agronomy, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica - RJ. 2013.

The Technical Agriculture formation is discussed in this paper, considering the political and pedagogical aspects involved in this educational process. The aim of this research is to investigate, through the speech of teachers and students, how the integration policy of Professional Education with Basic Education works in the daily of Federal Institute of Education, Science and Technology of Mato Grosso (IFMT) Confresa campus, specifically in the Technical Agriculture Course. The instruments adopted for data collection consisted in interviews with teachers, application questionnaire with students and analysis of the Pedagogical Project Course. The research tried to identify, by the speeches of students and teachers, the perception that they have had with the relationship between work and education. Concluded this research presenting alternatives to the formation of professional Agricultural Technician and, also, to the need for investments in pedagogical training for teachers in Professional Education.

Key words: Educational Policy; Agricultural Education; Integrated Curriculum; Work and Professional Profile.

LISTA DE TABELAS

Tabela 01. Resultado Processo Seletivo 2009/ ingresso 2010.	9
Tabela 02. Processo Seletivo 2010 / ingresso 2011.	9
Tabela 03. Processo Seletivo 2011/ ingresso 2012.	10
Tabela 04. Processo Seletivo 2012 / ingresso 2013.	10
Tabela 05. As novas qualificações para o mercado de trabalho no reordenamento da produção a partir do <i>toyotismo</i> :	21
Tabela 06. Escolha dos discentes sobre a finalidade da Educação Profissional	22
Tabela 07. Percepção dos discentes sobre a instituição na relação trabalho e educação.	23
Tabela: 08. Princípios transmitidos implicitamente no ato pedagógico.	28
Tabela 09. Motivos pelo qual os discentes escolheram o curso Técnico em Agropecuária.	31
Tabela 10. Titulação dos docentes do <i>campus</i> Confresa.....	46

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01. Relação entre a oferta de vagas e a participação de candidatos nos processos de seleção.	11
Gráfico 02 – Finalidade da educação profissional de acordo a escolha dos discentes:	23
Gráfico 03 – A instituição na relação trabalho e educação de acordo a percepção dos discentes: ...	24
Gráfico 04 - Motivos pelo qual os discentes escolheram o Curso Técnico em Agropecuária.....	32
Gráfico 05 - Titulação dos docentes do campus Confresa.	46

LISTA DE FIGURAS

Figura 01. Distribuição dos campi do IFMT no Estado de Mato Grosso.....	5
Figura 02. Localização da Região “Norte Araguaia”, no estado de Mato Grosso.....	6
Figuras 03 e 04. Início da Educação Básica: salas de aulas no município.	7
Figura 05. Vista aérea do <i>campus</i> Confresa.....	8

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CF	Constituição Federal
CNE	Conselho Nacional de Educação
CP	Conselho Pleno
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FIC	Formação Inicial e Continuada
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IFMT	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
ONU	Organizações das Nações Unidas
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PNEDH	Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Básica com a Educação Profissional na modalidade de Educação de Jovens e Adultos
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e ao Emprego
PUC	Pontifícia Universidade Católica
SEBRAE	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas.
SISU	Sistema de Seleção Unificado.
UFG	Universidade Federal do Goiás
UNEMAT	Universidade do Estado de Mato Grosso
UNISINOS	Universidade do Vale do Rio dos Sinos

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
1 CAPÍTULO I O CONTEXTO DA PESQUISA	3
1.1 Partindo da realidade: O <i>campus</i> Confresa no contexto da Educação Profissional.....	3
1.1.1 O <i>campus</i> Confresa na região “Norte Araguaia”	5
1.1.2 Espaço Pedagógico.	6
1.1.3 Histórico de ingresso nos cursos do IFMT/ Confresa.....	8
1.2 Metodologia	12
1.2.1 Os sujeitos da pesquisa	13
1.2.2 Os instrumentos da pesquisa	13
1.2.3 Os Procedimentos para coletas dos resultados.....	13
1.2.4 Análise dos resultados.....	14
2 CAPÍTULO II TRABALHO E EDUCAÇÃO.....	15
2.1 O Capitalismo e o Trabalho	19
2.2 Objetivo da Educação Profissional	28
3 CAPÍTULO III FORMAÇÃO HUMANA	33
3.1 O Ato Pedagógico é um Ato Político.....	36
3.2 O Perfil Profissional do Técnico em Agropecuária.	38
4 CAPÍTULO IV INTEGRAR OS CONHECIMENTOS.....	41
4.1 Formação dos Docentes	45
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	47
6 REFERÊNCIAS	50
7 ANEXOS.....	53
Anexo I - Termo de consentimento livre e esclarecido	54
Anexo II – Entrevistas com os docentes.....	55
Anexo III – O questionário aplicados aos alunos.....	57
Anexo IV - Matriz curricular do curso técnico em agropecuária	59

INTRODUÇÃO

Os fins atribuídos à Educação Profissional estão direcionados para a formação humana ou para atender um mercado de produção de riquezas e exclusão cada vez mais exigente? Como se tem dado o desdobramento da política de integração da formação geral com a formação profissional no cotidiano escolar do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso (IFMT) *Campus Confresa*, especificamente no curso Técnico em Agropecuária? O que tem ocorrido na prática escolar: a integração ou a junção de duas partes diversificadas do currículo do Ensino Médio e da formação técnica? Que perfil profissional se busca formar? Esses questionamentos contribuem para uma reflexão sobre o papel das instituições de Educação Profissional, no contexto da sociedade atual e se constituem em problemas levantados durante a realização deste trabalho.

O objetivo desta pesquisa é investigar, através das enunciações dos docentes e discentes, como se efetiva a política de integração da Educação Profissional com a Educação Básica no cotidiano do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso (IFMT) *campus Confresa*, especificamente no Curso Técnico em Agropecuária.

Através dos discursos dos envolvidos no ato pedagógico é possível aproximar-se das condições em que é exposta a prática diária da Educação Profissional do *campus Confresa*. Abordam-se as dimensões política e pedagógica, visto que é impossível separá-la no contexto educacional, pois o ato pedagógico é ao mesmo tempo um ato político, mesmo que inconsciente para os atores envolvidos. Por isso mesmo, justifica-se este trabalho, pois a ele cabe localizar: como no curso Técnico em Agropecuária são direcionadas as ações da Educação Profissional? A prática educativa se direciona para a formação humana, tendo o ser humano como foco central no processo educativo, considerando as dimensões trabalho, ciência e cultura no processo formativo ou a prática se direciona para o mercado de trabalho, tal qual, estabelecido no sistema de acumulação do capital, focando-o como principal motivação para o ato pedagógico?

Na formação do cidadão, o Ensino Médio, contempla no seu processo formativo as dimensões trabalho, ciência e cultura, essas dimensões são essenciais para garantir a inserção do ser humano no contexto da sociedade atual. Esse trabalho de pesquisa não questiona a formação para/pelo trabalho, como parte da formação humana, mas, questiona a submissão das políticas de formação profissional às imposições do mercado de trabalho, através do sistema de acumulação do capital.

Entenda-se que o ato pedagógico não é neutro, que cada ação dentro deste contexto escolar manifesta o que está internalizado em cada sujeito. Para alcançar o objetivo, este trabalho se propôs a analisar o perfil do profissional Técnico em Agropecuária, através do estabelecido no Projeto Pedagógico do Curso; identificar as práticas pedagógicas que produzem a integração e a desintegração dos componentes da matriz curricular e investigar as enunciações dos docentes e discentes sobre a relação trabalho e educação.

O processo investigativo, durante a realização deste trabalho, se deu através do método de análise quantitativo/qualitativo. Recorreu-se as técnicas do Método da história Oral, através da utilização de entrevistas como instrumento de investigação aos docentes.

O primeiro capítulo situa o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Mato Grosso no contexto social, político e econômico da região “Norte Araguaia”. É importante salientar que a Região “Norte Araguaia” é agrícola e que nos últimos anos tem-se intensificado as disputas pela ocupação das suas terras. A região foi denominada pelos políticos e produtores do ramo da agropecuária como “última fronteira agrícola do estado”, essa reorganização do espaço geográfico vem ocasionando mudanças significativas da paisagem e da economia local. Apresentam-se

também os desdobramentos da política de formação profissional na vida dos docentes e discentes do *Campus Confresa*, para tanto, foram feitos levantamentos da participação da comunidade nos processos seletivos ao longo dos três anos de efetivo exercício da instituição. Nesse mesmo capítulo, também se apresenta a trajetória metodológica para execução desta pesquisa.

O segundo capítulo discute a relação entre trabalho e educação, procura-se entender como ao longo da história da existência humana o processo educativo interagiu com as formas de organização do trabalho, os momentos de interação, de ruptura e de influências do sistema de produção da classe hegemônica sobre a educação. Traz para a discussão o objetivo maior da Educação Profissional, esta se direciona para a formação técnica visando um atendimento a demanda de mercado de trabalho ou seu objetivo maior é a formação do ser humano? Incluindo a ciência, a cultura e o trabalho como princípios básicos da formação? Através dos discursos dos discentes e dos docentes foi possível aproximar-se desse contexto em que está exposta a Educação Profissional e refletir sobre o conceito de trabalho.

O terceiro capítulo faz uma reflexão sobre a formação do Técnico em Agropecuária, primeiramente, discorre sobre a *“formação para o trabalho e para o exercício da cidadania”* apresentado na Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB), e em seguida faz-se uma análise do perfil profissional elaborado no projeto pedagógico do curso.

O quarto e último capítulo faz uma reflexão sobre a integração dos conhecimentos na proposta de formação integral do educando, através do Ensino Médio Integrado, foram apresentadas as dificuldades para a integração dos componentes curriculares na prática pedagógica do curso Técnico em Agropecuária.

1 CAPÍTULO I

O CONTEXTO DA PESQUISA

“A educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda.” Paulo Freire.

Este primeiro capítulo procurou situar a pesquisa no contexto social, político e econômico da região “Norte Araguaia”, espaço geográfico de atuação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso, *campus* Confresa. Buscou-se descrever as circunstâncias onde ocorreu a pesquisa no intento de aproximar as ações à conjuntura local. Na medida em que se buscou formar esse conjunto fez-se uma caracterização do espaço pedagógico do *campus*, uma apresentação das demandas de ingresso nos cursos oferecidos. Apresentou-se também nesse capítulo os sujeitos participantes da pesquisa, os instrumentos para coleta dos dados e os métodos utilizados.

1.1 Partindo da realidade: O *campus* Confresa no contexto da Educação Profissional

A Educação Profissional no Brasil, institucionalizada, de responsabilidade do Estado, inicia-se em 1909, com a criação das escolas de artes e ofícios. Segundo Kuenzer (2009, p. 27) “*essas escolas, antes de pretender atender as demandas de um desenvolvimento industrial ainda precário, obedeciam a uma finalidade moral de repressão: através do trabalho, educar os órfãos, pobres e desvalidos da sorte, retirando-os da rua*”.

A *priori*, essa formação cumpria um papel de controle das massas dos desfavorecidos, no sentido de uma conformação e aceitação ao sistema imposto pela sociedade da época, impelindo-os de qualquer revolta ao sistema e de preparar mão de obra para o trabalho nas fábricas.

A Constituição Federal de 1937 foi a primeira a tratar, especificamente, da formação técnica, profissional e industrial, ao estabelecer em seu artigo 129:

O ensino pré-vocacional e profissional destinados às classes menos favorecidas é, em matéria de Educação, o primeiro dever do Estado. Cumpre-lhe dar execução a esse dever, fundando instituições de ensino profissional e subsidiando as de iniciativa dos Estados, dos municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais.

É dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera de sua especialidade, escolas de aprendizes, destinados aos filhos de seus operários ou de seus associados.

A Lei regulará o cumprimento desse dever e os poderes que caberão ao Estado sobre essas escolas, bem como os auxílios, facilidades e subsídios a lhes serem concedidos pelo poder público. (CF, 1937).

As origens da Educação Profissional no Brasil são marcadas pela dualidade de classes, para os menos favorecidos, os pobres, os órfãos e os filhos de operários restavam apenas o aprendizado de técnicas e habilidades para o exercício de profissões manuais, não tinham direito as mesmas escolas destinadas à classe dos donos dos meios de produção, conforme se pode observar na Constituição Federal de 1937, em seu artigo 29, citado acima.

Mas, recentemente, na história da Educação Profissional, com a aprovação do Decreto 2.208/1997 a formação técnica torna-se independente do ensino médio, com organização curricular própria e independente. Esse decreto acirrou ainda mais a dualidade entre a formação geral e a formação técnica ao impedir que o profissional elevasse o nível de escolaridade ao se profissionalizar.

O Decreto 5.154/2004 revogou o 2.208/1997, apesar de ainda manter em seu texto grande parte do decreto anterior. Apresenta como avanço a possibilidade do trabalhador aumentar o nível de escolaridade ao se profissionalizar ao dar às instituições a liberdade de escolha em organizar seus cursos integrados ao Ensino Médio. Para dar prosseguimento às políticas de formação profissional, o governo federal investiu na expansão da rede federal, com a criação dos Institutos Federais.

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, criados através da Lei 11.892/2008, tem como característica principal a oferta de Educação Profissional e Tecnológica. Podem os mesmos atuar em todos os níveis e modalidades de ensino, em cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, cursos técnicos de nível médio, graduação e pós-graduação. Distribuídos em todos os Estados da Federação procuram interligar o conhecimento científico com os arranjos produtivos locais.

O Instituto Federal de Mato Grosso (IFMT) foi criado por meio da integração do Centro Federal de Educação Tecnológica de Cuiabá, do Centro Federal de Educação Tecnológica de Mato Grosso, da Escola Agrotécnica Federal de Cáceres e de suas respectivas unidades de ensino descentralizadas (Campo Novo do Parecis, Bela Vista e Pontes e Lacerda), transformados em *campi* do instituto. (PDI, 2009).

O IFMT, atualmente, possui 11 (onze) campi em efetivo exercício acadêmico, espalhados em diversas regiões do estado, e mais cinco (05) campi: Várzea Grande, Alta Floresta, Primavera do Leste, Diamantino e Tangará da Serra estão em fase de implantação, atendendo ao plano de expansão da Rede 2011 - 2014.



Figura 01. Distribuição dos campi do IFMT no Estado de Mato Grosso.

O *campus* Confresa localiza-se no Nordeste do Estado, destacando-se no mapa pela distância dos grandes centros habitacionais e de desenvolvimento de Mato Grosso, sendo essa distância também significativa em relação aos outros campi e da reitoria. São aproximadamente 1.200 Km de Confresa até a capital do estado.

1.1.1 O *campus* Confresa na região “Norte Araguaia”.

A Região “Norte Araguaia” está situada entre as bacias do Rio Araguaia e do Rio Xingú. Nessa região, Confresa, situada às margens da BR 158, destaca-se como município de maior número de habitantes e centro de desenvolvimento regional, a partir da implantação de sede das seguintes instituições: Caixa Econômica Federal, Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE), Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso, Banco do Brasil, Vara da Justiça do Trabalho que atende a maioria dos municípios que compõem essa região. A população do município de Confresa distribui-se entre 43,36% (10.895) na zona rural e 56,54% (14.229) na zona urbana, segundo informações divulgadas pelo IBGE (2010).

A economia do município, assim como em toda a Região “Norte Araguaia” é a produção agrícola de subsistência por meio da produção agrícola familiar e a pecuária de corte oriunda das grandes fazendas estabelecidas na localidade, em menor destaque para o comércio local. Recentemente, a soja começa a avançar na denominada “última fronteira agrícola do estado”. Os espaços antes ocupados por sertanejos, ribeirinhos, assentados cede lugar para as grandes monoculturas, ocorrendo uma mudança no cenário geográfico, social e econômico do lugar. Esse “progresso”, como nomeiam alguns, traz consigo conflitos e disputa pela terra, acirrando a violência no campo.

Confresa chama a atenção no cenário do estado como município com grande área de desmatamentos e queimadas, devido à expansão da fronteira agrícola e o aumento da pastagem para criação de bovinos. As distâncias geográficas dos grandes centros habitacionais, aliada as péssimas

condições das vias de transporte terrestres dificultam aos habitantes o acesso a serviços especializados nas áreas da educação, cultura, saúde entre outros.

Compõem a Região “Norte Araguaia” 14 municípios, sendo eles: Santa Terezinha, Vila Rica, Santa Cruz do Xingu, São José do Xingu, Confresa, Porto Alegre do Norte, Canabrava do Norte, São Félix do Araguaia, Luciara, Alto da Boa Vista, Novo Santo Antonio, Serra Nova Dourada, Bom Jesus do Araguaia e Ribeirão Cascalheira.



Figura 02. Localização da Região “Norte Araguaia”, no estado de Mato Grosso.

O “Norte Araguaia”, somados os habitantes dos quatorze municípios, de acordo com o levantamento do Censo 2010, tem um total de 112.238 (cento e doze mil e duzentos e trinta e oito) habitantes. Confresa com o maior número de habitantes, 25.124 (vinte e cinco mil e cento, vinte e quatro) e Serra Nova Dourada com o menor número de habitantes 1.365 (um mil, trezentos sessenta e cinco). Além, do *campus* Confresa atender a esse público, não são raros os casos de alunos ingressos originários de outras regiões do estado e até mesmo de outros estados do Brasil.

O município de Confresa apresenta o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) de 0,704, ocupando a 98ª posição no ranking dos municípios do Estado de Mato Grosso, estando à frente de apenas 23 cidades do estado, segundo dados do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento, PNUD (2003). Os outros municípios estão em condições iguais, são os resultados de muitos anos de abandono e descaso dos governos municipal, estadual e federal para com a região.

Parte da população que residem na sede do município ainda convivem com o desemprego, a ocupação e a renda de uma parte da população estão na produção agrícola de subsistência, devido a grande ocupação de lotes da Reforma Agrária, no campo e o desenvolvimento da agricultura familiar, outros ainda em trabalho nas fazendas. No município a oferta de empregos vem das atividades de Comércio, do serviço público e de pequenas empresas instaladas na cidade, o frigorífico com maior destaque na oferta de empregos.

1.1.2 Espaço Pedagógico.

Assim como em outras políticas públicas a comunidade regional tem lutado pela melhoria da qualidade da educação. Através da união das entidades locais e dos representantes dos municípios que compõem a Região “Norte Araguaia” conseguiram convencer o governo federal, através de seus representantes, de que era necessária a implantação de um *campus* da Rede Federal de Educação Profissional na região. A inserção do Instituto Federal nesse cenário de dificuldades e abandono representa uma conquista nesse histórico de solicitações.



Figuras 03 e 04. Início da Educação Básica: salas de aulas no município.

As figuras acima chamam a atenção para a falta de políticas de financiamentos para a educação por parte dos governos municipal e estadual para com a Educação Básica, os alunos que chegam à rede federal, a maioria vêm dessa realidade. As escolas da região ainda demandam por salas de aulas, banheiros, laboratórios, bibliotecas, áreas de esporte e lazer, transporte e recursos tecnológicos para apoio didático aos professores. Ainda atuam, na rede Municipal e Estadual, docentes que não tem formação para exercerem o magistério, ou atuam em áreas diferenciadas de sua formação acadêmica.

As turmas, em muitas dessas escolas são multisseriadas, ou seja, turmas diferentes, no mesmo ambiente, no mesmo horário, com o mesmo professor. Essa organização dificulta o processo ensino aprendizagem nessas escolas. Apesar de todos esses percalços, os municípios, ainda não pagam o piso salarial para os profissionais da educação.

Todos esses problemas acumulados (falta de infraestrutura, baixos salários, falta de formação para o magistério, atuação em áreas diferentes da formação) influenciam na qualidade da educação local, os discentes estão em déficit de conhecimento. É urgente a adoção de políticas educacionais, pelas instituições públicas, para mudar esse quadro de abandono.

Com a implantação do *campus* Confresa, atualmente, os jovens não precisam se aventurar para os centros urbanos em busca de formação acadêmico profissional de qualidade, e a instituição através de suas ações fortalece o arranjo produtivo local com ofertas de cursos que atendem a demanda produtiva da região. Também contribui para a melhoria da qualidade educacional da região, através da formação de professores em cursos de graduação e pós- graduação, mesmo assim, ainda existe grande demanda de formação para os professores.

O objetivo maior da inserção local é o fortalecimento da agricultura familiar, visto que o *campus* é agrícola e localiza-se no município com 15 Projetos de Assentamentos. Os assentamentos estão em fase de consolidação e emancipação, através do Programa de Consolidação e Emancipação de Assentamentos Resultantes da Reforma Agrária.

Inaugurado em fevereiro de 2010, o *campus* Confresa já iniciou o trabalho pedagógico com a oferta dos seguintes cursos: Licenciatura em Ciências da Natureza – habilitação em Química,

Licenciatura em Ciências Agrícolas e Bacharelado em agronomia, e os cursos de Ensino Médio na modalidade Integrado: Técnico em Agropecuária, Técnico em Alimentos e Técnico em Alimentos, através do Programa de Integração da Educação Básica com a Educação Profissional, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA). O *campus* ofertou também, para a comunidade acadêmica, cursos de Especialização, sendo elas: Especialização em Educação do Campo: Desenvolvimento e Sustentabilidade e Especialização em PROEJA. Atualmente, além da oferta dos cursos regulares atua em cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) através dos Programas: Mulheres Mil e o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC).

Ao completar os três anos de efetivo exercício, a instituição conta com 43 docentes divididos nas áreas de linguagem e códigos, das ciências humanas e sociais, das ciências naturais, das ciências exatas e das ciências agrárias para atender ao *campus* que tem perfil agrícola. Os docentes atuam no ensino, na pesquisa e extensão e trabalham com turmas do ensino médio, graduação e pós-graduação. Também conta com 29 técnicos administrativos, distribuídos nas funções de Administradores, Pedagogo, Jornalista, Assistente Social, Economista, Contador, Bibliotecário, Assistentes Administrativos, Técnicos em Laboratório, Técnicos em Agropecuária e Assistente de Alunos.



Figura 05. Vista aérea do *campus* Confresa.

Com uma área de aproximadamente 50 hectares, situado no limite urbano, fica a uma distância de, aproximadamente, 03 (três) km do centro da cidade, o *campus* Confresa, atualmente conta com 15 (quinze) salas de aulas, uma biblioteca, alojamentos feminino e masculino com capacidade para 120 residentes, refeitório, laboratórios de Bromatologia, Química, Física, Matemática, Análise Sensorial de Alimentos, Microbiologia, Processamento de Alimentos e Informática e unidades didático–produtivas para criação de animais de pequeno, médio e grande porte e áreas de cultivo agrícola.

1.1.3 Histórico de ingresso nos cursos do IFMT/ Confresa.

Para ingresso em cursos da Rede Federal de Educação Profissional, os candidatos participam de processos de seleção. Para a apresentação destes resultados foram investigados os resultados dos últimos 04 processos de seleção ocorridos no *campus* Confresa, esses dados foram levantados

através dos resultados anual dos processos seletivos emitidos pela Gerência de Política de Ingressos do IFMT. Esses resultados mostram a inserção do Instituto Federal na região e a aceitação pela comunidade regional dos cursos e das políticas desenvolvidas pela instituição.

Apresentam-se, nas tabelas abaixo, os resultados dos processos seletivos ocorridos no *campus*, com destaque para os cursos ofertados, o número de inscritos, a quantidade de vagas ofertadas e a relação candidatos por vaga nos diferentes cursos de nível médio e superior dos últimos 03 anos de atuação do Instituto Federal.

Tabela 01. Resultado Processo Seletivo 2009/ ingresso 2010.

Curso	Nº de inscritos	Nº de vagas	Cand. / vagas
Técnico em Alimentos	217	120	1,8
Técnico em Agropecuária	380	160	2,4
PROEJA Técnico em Alimentos	134	40	3,4
Licenciatura em Ciências Agrícolas	33	35	0,9
Licenciatura em Ciências da Natureza – Habilitação em Química	242	35	6,9
Bacharelado em Agronomia	272	40	6,8
Total	1.278	430	-

Fonte: Dados coletados através de resultados da Gerencia de Ingresso do IFMT/2013.

No primeiro ano de ingresso de alunos na instituição, foram ofertadas 430 vagas, somadas as vagas dos cursos do Ensino Médio Integrado e cursos Superiores. Conforme os resultados expostos na tabela, nesse primeiro ano, houve uma quantidade significativa de participantes no processo de seleção, havia mais candidatos do que vagas disponibilizadas nos cursos. Esse primeiro processo seletivo envolveu um número significativo de candidatos, nos últimos anos esse foi o maior número de candidatos a tentar ingresso nas vagas ofertadas.

Tabela 02. Processo Seletivo 2010 / ingresso 2011.

Curso	Nº de inscritos	Nº de vagas	Cand. /vagas
Tec. Alimentos	125	40	3,1
Téc. Agropecuária	202	40	5,0
PROEJA Téc. Alimentos	28	40	0,7
Licenciatura em Ciências Agrícolas	137	35	3,9
Licenciatura em Ciências da Natureza – Habilitação em Química	335	35	9,5
Bacharelado em Agronomia	99	40	2,4
Total	926	230	—

Fonte: Dados coletados através dos resultados da Gerencia de Ingresso do IFMT.

Devido ao número significativo de alunos ingressos no ano anterior e a falta de infraestrutura física e de recursos humanos para o atendimento de novas turmas teve uma diminuição significativa no número de vagas ofertadas neste segundo ano nos cursos de Técnico em Alimentos e Técnico em Agropecuária, conforme se pode observar na tabela acima. Porém, ocorreu um aumento da relação candidato por vaga. Neste ano, diferentemente do ano anterior o ingresso nos cursos superiores foi efetivado em duas formas de processo de seleção: Vestibular, realizado

pelo IFMT e pelo Sistema de Seleção Unificada (SISU), estes índices apresentados na tabela levam em consideração os dois processos seletivos.

A história da Educação de Jovens e Adultos mostra que essa modalidade de ensino sempre esteve relegada a Programas de Formação e não se constituiu em política pública nacional, por isso as instituições de ensino encontram dificuldades para o atendimento a esse público tão específico. A falta de formação dos docentes para trabalhar com os jovens e adultos e a falta de recursos constituem em limitações para o atendimento a essa modalidade de ensino. Tais fatores influenciaram para a falta de candidatos para o curso Técnico em Alimentos na Modalidade PROEJA. Não se conseguiu preencher o número de vagas ofertadas. Após a realização de um novo processo seletivo, conseguiu-se formar uma turma com 36 alunos.

Tabela 03. Processo Seletivo 2011/ ingresso 2012.

Curso	Nº de inscritos	Nº de vagas	Cand. / vagas
Tec. Alimentos	104	40	2,6
Téc. Agropecuária	196	40	4,9
Licenciatura em Ciências da Natureza – Habilitação em Química	197	35	5,6
Bacharelado em Agronomia	419	40	10,4
Total	916	155	-

Fonte: Dados coletados através dos resultados da Gerencia de Ingresso do IFMT.

Neste ano foi suspenso o ingresso em dois cursos: Técnico em Alimentos pelo PROEJA e Licenciatura em Ciências Agrícolas, manteve-se o ingresso para uma turma em cada curso, novamente diminui o número de vagas oferecidas, continua alta a relação candidato por vaga. Neste ano, o ingresso nos cursos superiores foi efetivado em duas formas de processo de seleção: Vestibular, realizado pelo IFMT e Sistema de Seleção Unificada (SISU), estes índices apresentados na tabela consideram os dois processos seletivos.

Devido à falta de candidatos para o curso Técnico em Alimentos PROEJA e consequentemente a suspensão de novos ingressos no curso foi criada uma Comissão para estudar a viabilidade de oferta de cursos na modalidade PROEJA. A Comissão, após ouvir o público da Educação de Jovens e Adultos, decidiu pela elaboração de um curso que foge completamente do perfil agrícola do *campus*, optando pelo curso Técnico em Comércio, que até o momento ainda não se decidiu pela oferta do curso e a realização de processo de seleção de candidatos ingresso. O comércio ocupa um lugar de destaque no desenvolvimento local, perdendo, somente para o ramo da agropecuária.

São muitos os anseios dos professores para aprender a trabalhar com essa modalidade de ensino, as dificuldades estão relacionadas à evasão e as dificuldades na aprendizagem.

Tabela 04. Processo Seletivo 2012 / ingresso 2013.

Curso	Nº de inscritos	Nº de vagas	Cand./ vagas
Técnico em Alimentos	76	80	0,9
Técnico em Agropecuária	292	120	2,4
Licenciatura em Ciências da Natureza – Habilitação em Química	242	35	6,9
Bacharelado em Agronomia	429	40	10,9
Total	1.039	315	

Fonte: Dados coletados através dos resultados da Gerencia de ingresso do IFMT/2013.

Em 2013, com melhorias em recursos humanos, através do ingresso de novos docentes e da melhoria da infraestrutura (salas de aulas e outros) na instituição foi possível aumentar o quantitativo de vagas ofertadas para o ingresso no Ensino Médio Integrado. Nesse último processo seletivo o quantitativo de vagas se aproxima da demanda, diminuindo a relação candidato por vaga. O ingresso nos cursos superiores foi efetivado em duas formas de processo de seleção: Vestibular, realizado pelo IFMT e pelo Sistema de Seleção Unificada (SISU), estes índices apresentados levam em consideração os dois processos seletivos.

A nota de corte no processo seletivo do Ensino Médio, que eliminam os candidatos que não atingiram a pontuação estabelecida em edital, e as desistências durante a efetivação da matrícula impossibilitou a ocupação de todas as vagas disponibilizadas no primeiro processo seletivo. Por isso, novamente a instituição realizará processo de seleção para as vagas excedentes no ensino Médio. Nesse caso, a tabela 04 sofrerá alterações.

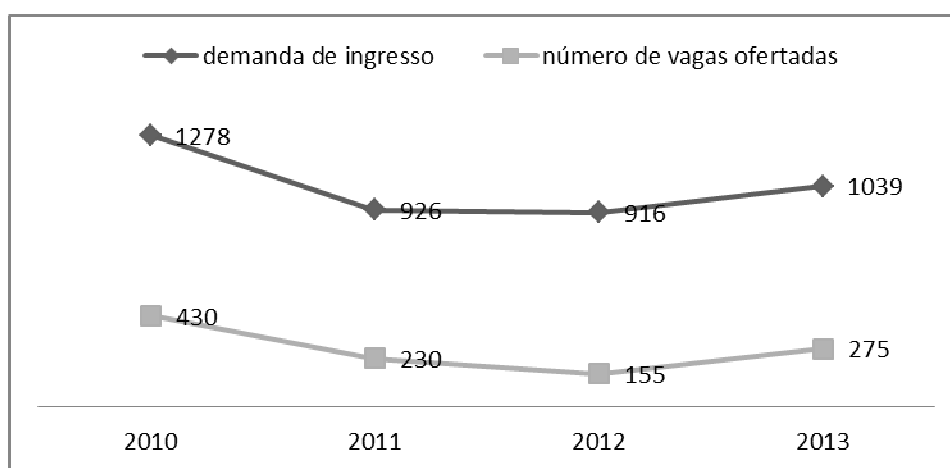


Gráfico 01. Relação entre a oferta de vagas e a participação de candidatos nos processos de seleção.

O gráfico apresenta a relação entre o quantitativo de vagas ofertadas nos últimos 04 ingressos e o histórico de candidatos participantes dos processos seletivos. Conforme disposto no gráfico, há uma relação entre a quantidade de vagas e o número de candidatos nos processos de seleção, ou seja, quanto maior o número de vagas oferecida maior a participação de candidatos nos processos seletivos.

Após o ingresso dos alunos, conforme o quantitativo de vagas apresentado acima, o grande desafio é assegurar a permanência e o aproveitamento dos discentes no curso. De acordo com informações coletadas no Registro Acadêmico da instituição das 815 (oitocentos e quinze) matrículas efetivadas nos últimos 03 (três) anos, o número de matrículas caiu para 545 (quinhentos e quarenta e cinco) no final do ano letivo de 2012. Dos 160 (cento e sessenta) ingressos em 2010, no curso Técnico em Agropecuária, apenas 74 (setenta e quatro) discentes chegaram ao último ano do curso.

Considerando todos os cursos ofertados pelo IFMT, *campus* Confresa, tem-se uma desistência de 33,1% dos discentes matriculados. Ao analisar o desempenho dos discentes que ingressaram no curso Técnico em Agropecuária no ano de 2010, ao todo 160, somente 47% chegaram ao último ano do curso. Os 53% estão entre os evadidos e os retidos em séries inferiores. A retenção, a evasão e a desistência, ao longo dos dois primeiros anos, contribuíram para a

diminuição do número de formandos. É de grande importância para a comunidade acadêmica que os motivos pelas quais houveram a retenção, a evasão e a desistência dos discentes do curso sejam investigadas e apresentadas à comunidade.

1.2 Metodologia

Para alcançar o objetivo desta pesquisa que é investigar, através das enunciações políticas e pedagógicas dos docentes e discentes do Curso Técnico em Agropecuária, como se efetiva a política de integração do Ensino Médio com o Ensino Técnico no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso – *Campus Confresa*, este trabalho durante sua trajetória investigativa utilizou-se do método de investigação e análise quantitativo/qualitativo e ainda, recorreu-se as técnicas do Método da história oral para a realização e a transcrição das entrevistas. Portanto, este trabalho teve como instrumentos de investigação: as entrevistas, os questionários e a análise documental. Observa-se no desenvolvimento deste trabalho os esclarecimentos de Demo (2000, p. 159), sobre a pesquisa qualitativa:

A pesquisa qualitativa caracteriza-se pela abertura de perguntas, rejeitando-se toda resposta fechada, dicotômica, fatal. Mas do que o aprofundamento por análise, a pesquisa qualitativa busca o aprofundamento por familiaridade, convivência, comunicação.

Sobre o método da história oral, Janaína Amado e Marieta de Moraes Ferreira (2006, p. 16) esclarecem:

Em nosso entender, a história oral, como todas as outras metodologias, apenas estabelece e ordena procedimentos de trabalho – tais como os diversos tipos de entrevistas e as implicações de cada um deles para a pesquisa, as várias possibilidades de transcrição de depoimentos, suas vantagens e desvantagens, as diferentes maneiras de o historiador relacionar-se com seus entrevistados e as influências disso sobre seu trabalho –, funcionando como ponte entre teoria e prática. Esse é o terreno da história oral – o que, a nosso ver, não permite classificá-lo unicamente como prática. Mas, na área teórica, a história oral é capaz apenas de *suscitar*, jamais de *solucionar*, questões; formula as perguntas, porém não pode oferecer as respostas.

Através do método da História oral, na execução desse trabalho de campo, buscou-se construir uma relação de respeito e confiança com o entrevistado, como aponta Portelli (2007, p.17): “*O respeito pelo valor e pela importância de cada indivíduo é, portanto, uma das primeiras lições de ética sobre a experiência com o trabalho de campo na história oral*”.

Essa relação de respeito se deu na medida em que os professores sentiram que aquelas palavras que estavam sendo ditas tinham grande valor e importância para o trabalho acadêmico. Que aquelas palavras somente seriam abordadas no trabalho de pesquisa, a partir de sua apreciação e do seu consentimento.

A História Oral, como método de pesquisa, permite que as pessoas narrem suas experiências, suas memórias, suas trajetórias individuais e coletivas, e faz com que os discursos das pessoas cheguem a outras pessoas e lugares. Ainda segundo Portelli (2007, p. 22), “*A arte essencial do historiador oral é a arte de ouvir*”, nesse sentido, esse trabalho de campo consistiu em ouvir os docentes através das entrevistas gravadas, respeitando e valorizando suas narrações.

1.2.1 Os sujeitos da pesquisa

Participaram desta pesquisa 04 docentes, os mesmos foram escolhidos dentre os 20 educadores que ministram aulas no curso através dos critérios de pertencerem a diferentes áreas do conhecimento. Dos discentes participaram 63, os mesmos já estão na instituição há 03 (três) anos, foi a primeira turma de ingressos no curso, será também a primeira turma de egressos. Todos são alunos do terceiro ano do curso, foram escolhidos para essa pesquisa porque pelos motivos citados, acima, seria mais interessante ouvi-los, e a contribuição deles seria mais próxima da realidade vivenciada pelos educandos.

1. Docente 01, 34 anos, professor licenciado, com mestrado em Ciências Sociais, fez Graduação na Pontifícia Universidade Católica (PUC) e o mestrado na Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), ministra aulas nos cursos de nível médio e disciplinas nos cursos superiores, está há 03 (três) meses trabalhando na instituição.

2. Docente 02, 27 anos, cursou a graduação na Universidade do Estado do Mato Grosso (UNEMAT), duas especializações uma em Fertilidade do Solo e Nutrição de Plantas e a outra pelo IFMT/ *campus* Confresa, em Educação do Campo, atualmente, faz mestrado em Ciências Ambientais, também pela UNEMAT, ministra disciplinas na área das Ciências Agrárias, trabalha na instituição há 03 (três) anos.

3. Docente 03, 34 anos, licenciado pela Universidade Federal do Goiás (UFG) e especialista em Ciências Sociais e Políticas Públicas pela UNEMAT, ministra aulas para os cursos do Ensino Médio Integrado e no curso de Licenciatura, fazem 02 (dois) anos que trabalha na instituição.

4. Docente 04, 40 anos, licenciado, especialista em Educação do Campo, ofertado pelo próprio *campus* Confresa, ministra aulas nos cursos do Ensino Médio Integrado e disciplinas nos cursos de Agronomia e de Licenciatura, completou 03 (três) anos de efetivo trabalho na instituição.

Os discentes do terceiro ano do curso Técnico em agropecuária, ao todo 63 dos 74 discentes matriculados, eles estão divididos em 02 (duas) turmas A e B, sendo que 20 (vinte) deles são residentes na zona rural e 43 (quarenta e três) são da zona urbana, 23 (vinte e três) do sexo feminino e 40 (quarenta) do sexo masculino. Estão na faixa etária de 16 a 20 anos.

1.2.2 Os instrumentos da pesquisa

Os instrumentos para coleta dos dados da pesquisa foram:

- **Entrevista** com quatro professores que ministram aulas no curso Técnico em Agropecuária.
- **Questionário** aplicado aos discentes do terceiro ano do curso.
- **Análise documental** do perfil profissional do egresso estabelecido no Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Agropecuária

1.2.3 Os Procedimentos para coletas dos resultados

Para a realização das entrevistas foram escolhidos 04 (quatro) docentes de áreas diversificadas e que ministram aulas no curso Técnico em Agropecuária. Através do diálogo com os professores, procurou-se refletir sobre suas vivências e satisfações em trabalhar na instituição, sobre a relação trabalho e educação e como é a atuação dos mesmos na construção de um currículo integrado. Primeiramente, foi feito o contato com os docentes prevendo a disponibilidade e o agendamento da entrevista gravada, além da apresentação do objetivo da mesma, todos os docentes

que participaram das entrevistas assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (anexo I). Num segundo momento, em um espaço reservado, tranquilo, com entrevista semiestruturada (anexo II), iniciou-se a gravação, cada docente em horários pré-estabelecidos. Em média as entrevistas tiveram duração de 45 minutos, em única sessão.

Após cada entrevista, deu-se início ao processo de transcrição, surgiram dificuldades em adequar as falas precedidas de linguagem coloquial e vícios de linguagem numa linguagem escrita adequada sem que desvirtuasse o sentido e as ideias dos entrevistados, para isso retornou-se o texto transcrito para que o entrevistado fizesse a leitura e conferência do trabalho de transcrição, podendo discordar do texto e realizar alterações, caso fosse necessário.

Terminada a transcrição, leitura e aprovação por parte dos entrevistados, as entrevistas foram impressas e assinadas autorizando a utilização em trabalhos de pesquisa e o uso em publicações. A ação de entrevistar se deu através do diálogo, onde, o pesquisador com as questões pré-elaboradas, procurou manter um diálogo confiante com o entrevistado, no qual se evitou o uso de roteiro único de perguntas.

O questionário semiaberto (anexo III) também fez parte dos instrumentos de coletas de dados para esse trabalho. Foram aplicados questionários para os alunos do 3º ano do curso Técnico em Agropecuária. O objetivo do questionário foi também de descobrir a percepção dos discentes sobre a relação Educação e Trabalho.

O questionário apresentou tópicos que versavam questões sobre o gosto dos discentes em fazer o curso, contrapôs a formação para o mercado de trabalho à formação humana, procurando perceber a opinião dos mesmos sobre esses diferentes sentidos dados à educação profissional e procurou saber dos discentes a sua indicação de qual desses objetivos a própria instituição tem direcionado a formação. Solicitou dos discentes que relatassem como ocorre a formação no cotidiano do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso.

Esse questionário foi aplicado no mês de novembro de 2012, no IFMT *Campus* Confresa, nas duas salas das duas turmas A e B, horário em que os discentes estavam na escola para início das aulas. Primeiramente, explicou-se o objetivo da pesquisa e solicitou-se a contribuição dos mesmos para responderem ao questionário. Esclareceu-se que aquela atividade seria executada naquele mesmo momento. Após o consentimento, foi entregue o questionário aos discentes que após ler e responder devolveu para a pesquisadora.

Fez-se, também, uma análise documental para investigar o perfil profissional estabelecido no Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Agropecuária do *campus* Confresa.

1.2.4 Análise dos resultados

Para a análise de conteúdo, num primeiro momento identificou-se as categorias que estabelecem relação com os objetivos desta pesquisa, explorou-se esse material categorizando-os e, por fim, fez-se o tratamento dos resultados e as interpretações. Teceu-se um diálogo com os teóricos, o pesquisador e os sujeitos da pesquisa.

2 CAPÍTULO II

TRABALHO E EDUCAÇÃO

“Até os nossos dias, a história de toda a sociedade não tem sido senão a história das lutas de classes.” Karl Marx.

Este capítulo faz uma reflexão sobre a relação trabalho e educação, procurou-se discutir como ao longo da história da existência humana o processo educativo interage com as formas de organização do trabalho, os momentos de interação, de ruptura e de influências da classe hegemônica sobre a educação.

Para iniciar essa reflexão, a princípio, fez-se uma exposição das enunciações dos docentes que ministram aulas no Curso Técnico em Agropecuária, sobre o objetivo da Educação Profissional. Essa questão traz elementos para uma aproximação ao principal sentido atribuído pelos educadores do *campus* Confresa a política de Educação Profissional. Os discursos demonstram a visão dos docentes sobre a relação trabalho e educação.

“A Educação Profissional, como a expressão traz, ela tem um objetivo importante que é de fato preparar o indivíduo, o aluno, o estudante para o mercado de trabalho. Esse é um princípio básico, formamos aqui no campus Confresa o técnico em Agropecuária e o técnico em Alimentos, o objetivo dela é levar esse aluno ao nível de ensino médio ainda, aluno que, hoje a realidade é diferente da época que estudei, mas levar ele para o mercado de trabalho. A escola tecnicista surge com essa proposta: atender a uma demanda do mercado que estava emergindo no Brasil, do processo de industrialização, mecanização do campo, atender, formar, capacitar pessoas para o mercado de trabalho. Esse é o objetivo, também não é só ele o objetivo, sabemos que a Educação Profissional tem além do mercado de trabalho imediato, tempo mais curto, tem também a questão da qualificação que muitas pessoas questionam dizendo que não concordam, mas o preparo inclusive para o ingresso na universidade e assim por diante.” (Docente 03).

Através do discurso acima, percebe-se que o professor aborda a formação para o mercado de trabalho e para o ingresso no Ensino Superior como objetivos da formação. Ainda, acontece na instituição, como apresentado pelo professor, uma discussão entre os docentes, se a formação oferecida pelas instituições de Educação Profissional deve, também, preparar o discente para o ingresso no Ensino Superior. Os professores que acreditam os discentes não devem ser preparados para o ingresso no Ensino Superior, afirmam que o profissional está sendo preparado para que, logo que conclua o curso, ingresse no mercado de trabalho, como é apresentado na fala, a seguir:

“Da educação profissional, formar trabalhadores.” (Docente 04).

Compartilhando da mesma posição o docente 02 acredita que o objetivo deve ser de preparar o profissional para o mercado de trabalho, para ele, além das habilidades técnicas o profissional também deve ter outras habilidades, como a ética e a moral, elas são importante para que o discente saiba se comportar no ambiente de trabalho e com os colegas:

“Olha! Eu imagino. São duas vertentes. A primeira é principalmente mercado de trabalho, então é formar uma pessoa, um técnico, nós trabalhamos com isso, que seja capaz de entrar numa empresa, seja ela em qual ramo for e desenvolver bem a sua atividade. E a segunda vertente que é as questões éticas e morais, então, ao mesmo tempo em que essa pessoa tem que saber, ele tem que ter base para desenvolver, para que ele seja [...], tenha a capacidade de coordenar, tenha a capacidade de montar a sua equipe, coordenar assim e também que essa pessoa saiba valores éticos e morais, que ela não pode infringir regras, infringir leis, no popular: trapacear o colega, não desrespeitar o colega para atingir o objetivo.” (Docente 02).

Então, os docentes afirmam que o objetivo maior da Educação Profissional é preparar o profissional para o mercado de trabalho, investir e dar-lhes condições de, logo que conclua o curso, ingresse na profissão. A última fala relaciona a formação dos discentes ao trabalho em empresas, que o profissional saiba desenvolver bem o trabalho na empresa.

Este seria mesmo o principal objetivo da Educação Profissional? Preparar o profissional para responder as demandas do mercado de trabalho? Nessa relação, o mercado de trabalho impõe suas necessidades à educação que adota como sua principal função preparar indivíduos para atendê-lo. Nesse sentido, a formação profissional tem seus paradigmas ditados pelo mercado de trabalho que interferem diretamente na Educação Profissional.

Analisando o discurso dos docentes sobre o objetivo dessa formação: preparar o profissional de ensino médio técnico para o ingresso no mercado de trabalho, a educação é vista como o principal capital humano, enquanto é concebida como produtora de capacidade de trabalho. Neste sentido, é um investimento como qualquer outro que se espera retorno. E, quanto mais investimento, maior o retorno. Frigotto (2010, p. 51), nos ajuda a entender o conceito de capital humano:

O conceito de capital humano – ou mais extensivamente, de recursos humanos – busca traduzir o montante de investimento que uma nação faz ou os indivíduos fazem, na expectativa de retornos adicionais futuros. Do ponto de vista macroeconômico, o investimento no “fator humano” passa a significar um dos determinantes básicos para o aumento da produtividade e elemento de superação do atraso econômico. Do ponto de vista microeconômico, constitui-se no fator explicativo das diferenças individuais de produtividade e de renda e, consequentemente, de mobilidade social.

E ainda segundo o autor:

O processo educativo, escolar ou não, é reduzido à função de produzir um conjunto de habilidades intelectuais, desenvolvimento de determinadas atitudes, transmissão de um determinado volume de conhecimentos que funcionam como geradores de capacidade de trabalho e, consequentemente, de produção. De acordo com a especificidade e complexidade da ocupação, a natureza e o volume dessas habilidades deverão variar. A Educação passa, então, a constituir-se num dos fatores fundamentais para explicar economicamente as diferenças de capacidade de trabalho e, consequentemente, as diferenças de produtividade e renda. (FRIGOTTO, 2010, p. 51).

A teoria do capital humano se reestabelece através do sistema neoliberal, por meio do conceito de empregabilidade se prega que através de investimentos em cursos de formação e

requalificação o sujeito será inserido no mercado de trabalho. Quando na verdade, o atual sistema não garante inclusão de todos os trabalhadores, pois a oferta de trabalho cada vez é mais restrita.

Na implantação de novas bases técnicas do sistema produtivo, o “*capital intelectual*” passa a ser responsabilizado pelo sucesso ou fracasso no desenvolvimento das forças produtivas. Percebe-se um apelo frequente na relação determinista entre empregabilidade, eficiência e competitividade, na busca pela ocultação da lógica da acumulação e da produção de excedente no processo produtivo, primordiais para manutenção do sistema capitalista. (SANTOS, 2007, p. 09).

A educação se presta a função de preparar profissionais para o mercado de trabalho, como objetivo maior. Quando esses profissionais não atingem o objetivo para qual foram preparados ainda são culpabilizados, atribui-se o fracasso ao indivíduo. Contrapondo aos discursos dos outros docentes, o docente 01, faz uma crítica a forma como é pensada a Educação Profissional.

“A Educação Profissional é muito complicada, ela tem uma história absurda, já que foi usada (na maioria dos períodos da história) para preparar mão de obra barata. A educação profissional tem uma trajetória, um passado, muito obscuro. Hoje, a educação profissional se propõe a ser diferente, a dar espaço, a inserir. Mesmo assim, socialmente na mídia que reclama da falta de mão de obra qualificada, vê-se nitidamente que se quer o empregado barato, bem qualificado e muito competente. E a Educação Profissional às vezes parece se curvar a isso. A Educação Profissional não conseguiu deixar de pensar no emprego, e eu vejo isso dentro do Instituto Federal como um problema. O Instituto Federal se posiciona socialmente como um local que forma os técnicos. Isso pode ser interpretado por alguém que detém o controle da força produtiva, como um local que forma pessoas para lhes servir. Por isso, sem uma clareza maior do que é Educação Profissional, nós não estamos conseguindo fazer uma Educação Profissional diferente daquela que o passado condena, que é quase que formar um escravo. Falta clareza da implicação política do significado de dar a alguém os instrumentos de controle do método produtivo, por conta das limitações de nossa educação. Nós, na educação não somos competentes nem em gerir o nosso próprio dinheiro, e reclamamos que temos pouco dinheiro, mas não gastamos nem o dinheiro disponibilizado. Não estamos sendo competentes na educação e por isso não conseguimos oportunizar ao formando o domínio da técnica. Por isso, ele acaba sendo dominado na sociedade (torna-se empregado ao se formar). Infelizmente, apesar das boas vontades, nós estamos apenas repetindo os erros do passado”. (docente 01).

O docente faz uma crítica às instituições de ensino ao não darem aos profissionais “os *instrumentos de controle do método produtivo*”, motivo que leva os técnicos a serem dominados na sociedade, se prestando unicamente a serem empregados. Segundo o seu discurso, falta competência profissional dos envolvidos no processo educacional para entender o objetivo da Educação Profissional e dar aos discentes o domínio da técnica. A forma como o docente percebe a relação trabalho e educação: as instituições de ensino se prestam a formar profissionais baratos para servir as empresas.

Observa-se divergências na forma de conceber a Educação Profissional no contexto capitalista da produção. Para uns o objetivo da Educação Profissional é garantir condições para que o técnico ingresse no mercado de trabalho, para outros ela não deveria se preocupar tanto com o emprego, mas dar aos sujeitos as condições de domínio dos meios de produção.

Esses discursos dos docentes muitas vezes ganham espaços nas reuniões e encontros pedagógicos, ao qual tem como foco principal os seguintes questionamentos: deve-se preparar o profissional para o ingresso rápido no mercado de trabalho? Deve-se preparar para o ingresso no Ensino Superior? Como inserir nos planos de formação dos técnicos uma formação humana e dar aos profissionais o controle dos meios de produção?

É necessária uma reflexão sobre o sentido atribuído ao trabalho ao longo da história da humanidade para entender a relação entre homem/trabalho/natureza e responder aos sentidos atribuídos ao trabalho na sociedade capitalista. O ser humano se diferencia dos outros seres vivos pela capacidade de transformar a natureza para suprir suas necessidades de sobrevivência. Enquanto os outros seres vivos se adaptam à natureza, o homem consegue adaptar a natureza à sua maneira de viver. Através da ação sobre a natureza o homem produz sua própria existência, o trabalho torna-se algo inerente à própria existência humana, constitui-se sua essência. A educação e o trabalho se constituem em meios para o ser humano produzir-se como tal, produzir-se culturalmente. O homem se educa pelo trabalho, aprende a produzir sua própria existência, produzindo-a. Saviani (2007, p.155), explica como ocorre esta relação entre trabalho e educação através de fundamentos históricos e ontológicos:

Fundamentos históricos porque referidos a um processo produzido e desenvolvido ao longo do tempo pela ação dos próprios homens. Fundamentos ontológicos porque o produto dessa ação, o resultado desse processo, é o próprio ser dos homens.

Esses fundamentos apresentados pelo autor nos mostram o sentido originário dessa relação, a educação e o trabalho vistos como dimensões da produção da essência humana. A educação e o trabalho, ao longo da história da humanidade têm recebido diferentes concepções e significados. Eles estão relacionados às formas de organização dos sistemas político, ideológico e econômico vigente em cada um desses períodos históricos.

Faz-se aqui uma reflexão a partir dessa relação entre trabalho, educação e os modos de produção, expondo o sentido originário do trabalho e da educação. Procura-se, a partir dessa reflexão, superar a visão mercantilizada do trabalho, não o reduzindo simplesmente a uma mercadoria de venda ou de troca, mas percebendo-o como uma atividade de produção da existência humana.

O trabalho, na antiguidade, se materializava através de atividades coletivas, os membros da comunidade produziam o necessário para a satisfação das necessidades comunitárias, não havia divisão de classes e nem produção de excedentes, o trabalho era artesanal, o ensinamento do ofício acontecia na comunidade, perpassando as gerações, não havia escola institucionalizada, os ensinamentos das atividades aconteciam no fazer e aprender comunitário. A educação se consolidava através da ação do homem sobre a natureza, na produção de sua existência. O trabalho se inter-relacionava intimamente com a educação, cada um se concretizando na interdependência com o outro.

Quando o homem abandona o modo de vida comunal e se fixa na terra, como o único meio de produção e ocorre a apropriação da propriedade privada da terra, aí acontece a divisão da sociedade em classes distintas: os senhores donos das propriedades e os trabalhadores escravos. Os proprietários, que já não precisavam trabalhar para sobreviver porque exploravam o trabalho dos escravos, viviam no ócio, enquanto os escravos eram obrigados ao trabalho para manter a sua própria sobrevivência e a dos seus senhores. Nesse contexto, surge a escola, lugar para ocupar aqueles que viviam do ócio. Somente tinham o acesso a escola os filhos dos proprietários, os ociosos, a classe dominante. Ocorre, neste contexto histórico, uma dissociação da relação entre educação e trabalho, Saviani (2007, p. 157) discorre sobre essa ruptura:

Essa separação entre escola e produção reflete, por sua vez, a divisão que se foi processando ao longo da história entre trabalho manual e trabalho intelectual. Por esse ângulo, vê-se que a separação entre escola e produção não coincide exatamente com a separação entre trabalho e educação. Seria, portanto, mais

preciso considerar que, após o surgimento da escola, a relação entre trabalho e educação também assume uma dupla identidade. De um lado, continuamos a ter, no caso do trabalho manual, uma educação que se realizava concomitantemente ao próprio processo de trabalho. De outro lado, passamos a ter a educação de tipo escolar destinada à educação para o trabalho intelectual.

Tem-se aí duas concepções de educação distintas: uma para a classe dominante, voltada para a arte da palavra, dos exercícios físicos e dos jogos, direcionadas para a formação intelectual e a outra para a classe não proprietária, dos escravos, voltada para o trabalho manual.

A educação dividida entre a formação para a ação intelectual e a formação para a ação manual reflete as consequências da divisão da sociedade em classes. A divisão da sociedade em classes permitiu a separação entre a educação e o trabalho. Foi no modo de organização da produção, no feudalismo, que se conseguiu separar a escola da produção, destinando para os que viviam do ócio, a formação intelectual.

O advento do capitalismo dar-se-á a partir do avanço das forças produtivas na idade média, onde, com a melhoria das técnicas de produção e o fervor do comércio de troca, aos poucos a sociedade, ainda sob as relações do sistema feudal, foi desenvolvendo o comércio. Houve uma inversão nos modos de produção, se antes se produzia somente para as necessidades de consumo, com o avanço do comércio passou-se a produção ordenada de excedentes.

O saber intelectual se materializa através da inserção das máquinas no processo produtivo. Era preciso dominar alguns conhecimentos e capacidades específicas para conviver e operacionalizar as máquinas. A educação, no contexto da Revolução Industrial se vê obrigada a vincular-se ao mundo da produção. Esse contexto capitalista reforça a dicotomia no ensino escolar: a formação intelectual e a formação profissional. A formação profissional era destinada para aqueles que desempenhavam trabalho mais manual, a formação intelectual se destinava aos que tinham a função de operacionalizar e coordenar o trabalho com as máquinas.

Sobre a divisão social do trabalho, Gramsci (MANACORDA, 2008, p.21) destaca que “*não existe trabalho puramente manual, por mais degradado, ou mecânico que possa ser, existe sempre um mínimo de atividade intelectual*”. Para ele todos são intelectuais, embora nem todos desempenhem a função de intelectual. São as relações sociais, ocorridas pela disputa de classes dentro de uma determinada sociedade que definem a posição que uma pessoa ocupa na divisão social do trabalho.

2.1 O Capitalismo e o Trabalho

O capitalismo tem como característica básica a separação da força de trabalho dos meios de produção, ou seja, uns poucos detêm os meios de produção e a maioria dos trabalhadores é obrigada a vender a sua força de trabalho em troca de salários. Nessa relação os donos dos meios de produção se apropriam de um valor não pago pelo trabalho que se define como mais-valia. Esta relação dos donos dos meios de produção com os trabalhadores é a base estruturante do sistema capitalista, ou seja, ela está fundada na expropriação privada do trabalho de uma classe sobre a outra.

O capitalismo tem a capacidade de mercantilizar o trabalho humano, transformando a ação humana sobre a natureza em uma ação mercantil. Esse processo transforma o foco produtivo, antes do campo, agora para a cidade, da agricultura de subsistência para a indústria.

Esse novo modo de produção e de relações de trabalho, inverte todo o sentido antes atribuído à ação humana, visa produzir bens materiais não para a satisfação das necessidades

humana, a sua sobrevivência, mas, com o sentido maior de apropriação de lucros e acumulação de riquezas.

Sobre o mercado de trabalho, o que se conhece em nível mundial é um mercado flexível, imprevisível, globalizado, controlador, excludente, desigual, capaz de originar crises e influenciar as decisões políticas e as políticas públicas dos países. Tem-se observado, atualmente, na Europa grandes manifestações da população contra o desemprego e a crise do capital que aflige todo o continente, esses países entraram em recessão e enfrentam o controle do estado às contas públicas, levando a população à pobreza ao enfrentamento de escassez dos postos de trabalhos e consequentemente ao desemprego.

São exigidos, atualmente, da força de trabalho capacidades intelectuais que acompanhem o desenvolvimento da informática e da microeletrônica, para atender a esse mercado cada vez mais flexível e de qualidade total. As indústrias estão cada vez mais eficientes, no uso dos recursos tecnológicos, já conseguem fabricar produtos personalizados de acordo com as exigências do cliente, no mesmo instante em que realiza o seu atendimento e sua solicitação de compra. Esses trabalhadores precisam desenvolver habilidades, competências e atuar com eficiência.

Essas mudanças no sistema de produção e acumulação do capital tem início a partir do final dos anos 1960 e início dos anos 1970, quando o sistema capitalista entra em processo de recessão, o modelo de desenvolvimento adotava os princípios das ideias *taylorista/fordista*, que tem como princípios básicos a racionalização do trabalho, dos custos da produção, a produção de massa e a valorização da força de trabalho, através da possibilidade de inserção dos trabalhadores no consumo dos bens produzidos. As baixas taxas de crescimento e as altas taxas de inflação exauriram as possibilidades de acumulação do capital. Por causa da crise, a ação burguesa promoveu mudanças para retomar suas bases de acumulação. A capacidade de acumulação do capital se reestruturou no contexto do crescimento científico e tecnológico no mundo do trabalho e possibilitado maior interação política em nível mundial.

Duas grandes potências mundiais através de seus dirigentes, Inglaterra (Tchatcher em 1979) e Estados Unidos (Reagan em 1980) conduziram a burguesia mundial a um novo sistema hegemônico do capital: o neoliberalismo, e como consequência, nos outros países se deu a substituição dos governos da *Social Democracia*, traduzidos em Estado de Bem-Estar Social, por governos neoliberais. O novo sistema levou aos países capitalistas a adotarem políticas de liberalização, desregulamentação e privatizações. Sobre o Neoliberalismo Alves (2009, p. 47) esclarece:

Na verdade, o neoliberalismo constitui uma nova forma de ser da estatalidade política que organiza a dominação (e o controle) social da sociedade burguesa. As novas condições da acumulação de valor impõem uma reestruturação política que implica uma reforma do Estado burguês. A agenda de reformas neoliberais se desdobra na temporalidade histórica da mundialização do capital. Enfim, constitui-se um novo Estado-para-o-capital capaz de conter dentro de si, as novas contradições sociais que emergem sob a crise estrutural do capital.

A crise estrutural do capital faz emergir um complexo de reestruturação do sistema de acumulação do capital no plano mundial. Essa reestruturação produtiva do capital implica em mudanças significativas nas instancias da produção social, tanto no aspecto organizacional tecnológico, como na dimensão da política ideológica. Ocorrem alterações significativas, nas instancias mais desenvolvidas da produção capitalista, no modo de exploração, na espoliação da força de trabalho e do trabalho vivo. (ALVES, 2009, p. 46).

Mesmo que esse novo sistema organizacional do capital venha provocando modificações sociais, políticas e econômicas, contrapondo ao modelo de desenvolvimento anterior, esse novo

modelo ainda mantém alguns princípios fundamentais do *taylorismo/fordismo* que são: a extração da mais-valia, a alienação do trabalho, a apropriação privada da produção social etc. Percebe-se que as mudanças ocorrem apenas na dinâmica da acumulação de capital, mas sua essência permanece inalterada. (SOUZA, 1998, p. 47).

O Estado, no sistema anterior da *Social Democracia* para garantir a hegemonia do capitalismo e assegurar a classe burguesa à acumulação de capital, pregoava como seu papel garantir financiamento das necessidades sociais básicas da população, assim denominado como *Estado de Bem-Estar Social*. Através das políticas neoliberais, por meio das críticas feitas ao *Estado de Bem-Estar Social*, como sendo um estado interventor, que tira as oportunidades das pessoas, diminuindo sua capacidade de produção, o Estado redefine seu papel agora com posicionamento de *Estado Mínimo*, onde ocorre um desmantelamento nas instituições públicas, com a justificativa de controle do déficit público.

O modelo de desenvolvimento baseado no *toyotismo*, surgido a partir da reestruturação produtiva do capital, na década de 1990, promoveu mudanças estruturais no mercado de trabalho. O seu principal objetivo é a “*captura*” da subjetividade do trabalhador.

Alves (1997, p. 247) salienta que o *toyotismo* “*tende a se distinguir do fordismo, pois agrega novas determinações concretas, de caráter organizacional, institucional e tecnológico, que tende a promover um salto qualitativo na forma de subsunção real do trabalho ao capital*”. A partir das reflexões de Ana Teixeira sobre as novas qualificações exigidas para o trabalho nas indústrias, Alves (2007, p. 249) sintetiza as novas qualificações para o trabalho exigidas nesse reordenamento da produção, através do conceito de empregabilidade sob as bases do *toyotismo*.

Tabela 05. As novas qualificações para o mercado de trabalho no reordenamento da produção a partir do *toyotismo*:

Novos conhecimentos práticos e teóricos.	Capacidade de abstração, decisão e comunicação.	Qualidades relativas à responsabilidade, atenção e interesse pelo trabalho.
Habilidades cognitivas		Habilidades comportamentais

Fonte: (ALVES, 2007, p.249)

Neste contexto, percebe-se que, diante da necessidade de formação de novas competências sociais e profissionais, a classe burguesa e o Estado delinearão a universalização da Educação Básica e o aumento das oportunidades de Educação Profissional. A educação brasileira, nesse caso, é influenciada pela política de acumulação de capital, formando pessoas com novas qualificações para atender as exigências do mercado de trabalho.

Diante da crise do paradigma social e do movimento sindical em todo o mundo e da imposição da classe burguesa das políticas educacionais de universalização da educação básica e de aumento das oportunidades de formação profissional, Souza (2011, p. 31) faz duas importantes considerações:

A primeira é que, diante do desenvolvimento social e político do país, combinado às transformações tecnológicas no mundo do trabalho e da produção, a formação para o trabalho passa a constituir-se não apenas em um campo estratégico para o aumento da produtividade e da competitividade da indústria nacional, mas também um campo privilegiado de disputa pela hegemonia. A segunda é que a disputa política travada no campo da formação/qualificação profissional possui o mérito de abrir novas possibilidades para a classe trabalhadora organizada construir um projeto alternativo ao do capital para a formação da classe trabalhadora. E, por fim,

justamente no momento em que o capital se vê obrigado a ampliar suas contradições no campo da formação/qualificação profissional, o sindicalismo brasileiro – e de toda a América Latina – passa por uma verdadeira recomposição diante da ofensiva neoliberal.

O capitalismo passa constantemente por crises, é um sistema que oscila entre crescimento e recessão, os países convivem constantemente com riscos, sua base de sustentação está na exploração da força de trabalho humano e dos recursos naturais presentes na natureza. Na luta de classes é possível que a classe trabalhadora encontre novas alternativas e consiga superar os modelos hegemônicos de exploração e exclusão. A formação para o trabalho pode ser uma possibilidade de acirramento da disputa pela hegemonia: um aumento da produtividade e competitividade da indústria, como também uma possibilidade da classe trabalhadora construir um projeto alternativo de formação profissional.

Através dessas observações nota-se a necessidade de uma formação para o trabalho que dê condições do profissional refletir sobre sua condição de trabalhador e que possa encontrar meios alternativos de produção, desmistificando a concepção de que a Educação Profissional forma somente para o mercado de trabalho, pois o que acontece, atualmente, é que as instituições de Educação Profissional selecionam e preparam os profissionais com as mais elevadas competências, para que possam competir no mercado de trabalho, quanto mais competitivos forem mais a instituição se vê realizada em sua finalidade.

Em questionário aplicado aos educandos do terceiro ano do curso Técnico em Agropecuária procurou-se saber mais sobre a influência do mercado de trabalho na educação e sobre os fins da Educação Profissional, através da percepção dos discentes. A questão respondida solicitava que eles escolhessem uma das duas alternativas expostas na questão. As alternativas estão descritas na tabela, através das opções a e b, e os seus respectivos resultados.

Tabela 06. Escolha dos discentes sobre a finalidade da Educação Profissional

Escolha dos discentes sobre os fins da Educação Profissional.	Quantidade	%
<i>a) Durante a formação profissional é necessário que seja oferecida formação humana, onde o profissional aprenda os valores éticos, aprenda a ser crítico, criativo e autônomo, além é claro de formação técnica para o exercício da profissão.</i>	42	66,66
<i>b) Na formação profissional é necessário que o técnico aprenda a adaptar-se as exigências do mercado de trabalho, que aprenda a ser competitivo e flexível.</i>	21	33,33
<i>Total</i>	63	100%

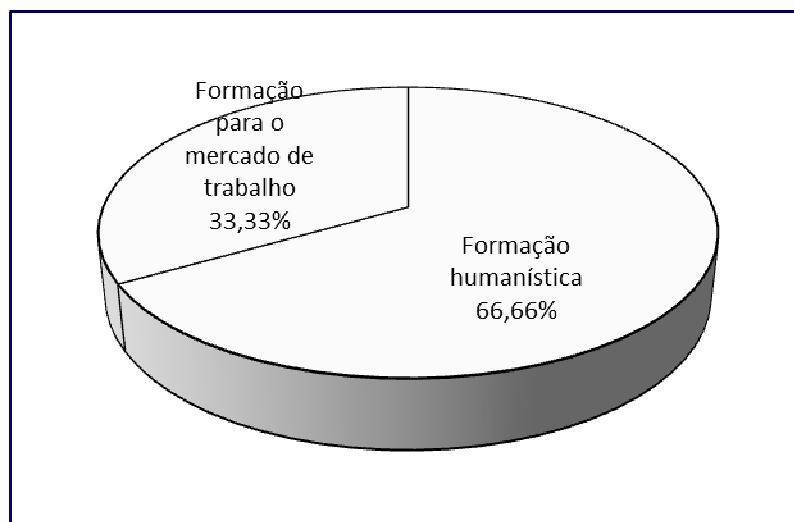


Gráfico 02 – Finalidade da educação profissional de acordo a escolha dos discentes:

Percebe-se então que dos 63 discentes que responderam a questão, 66,6% dos alunos escolheram a opção de que durante a formação profissional é necessário que seja oferecida formação humana, onde o profissional aprenda os valores éticos, aprenda a ser crítico, criativo e autônomo, além é claro de formação técnica para o exercício da profissão. E os 33,3% escolheram que na formação profissional é necessário que o técnico aprenda a adaptar-se as exigências do mercado de trabalho, que aprenda a ser competitivo e flexível. Mesmo que os discentes não tenham claro essas diferenças, através de fundamentos teóricos, acredita-se na resposta tenha levado em conta a sua percepção de qual seja sua atribuição no mundo do trabalho, visto que já têm maturidade para tomarem decisões.

Você consegue perceber se a sua instituição tem procurado oferecer uma formação profissional mais voltada para a formação humana, ou se tem oferecido uma formação profissional mais direcionada para o mercado de trabalho? Essa foi a pergunta seguinte a ser respondida pelos discentes. A finalidade dessa questão é observar em qual das duas situações os discentes mais identificam a ideia de Educação profissional vivenciada por eles e pelos seus educadores, no cotidiano da sala de aula. Somente 62, dos 63 discentes escolheram uma das opções. Um dos educandos anotou que a instituição oferece as duas opções. As escolhas dos discentes foram tabuladas e apresentadas na tabela:

Tabela 07. Percepção dos discentes sobre a instituição na relação trabalho e educação.

Postura da instituição na relação trabalho educação	Quantidade	%
<i>a) Oferece formação profissional preocupada com os valores éticos e estéticos, preocupada com a formação do cidadão, devendo ser ele crítico, político, criativo e autônomo.</i>	14	22,6
<i>b) Oferece formação profissional direcionada para o mercado de trabalho, onde o profissional deve aprender a adaptar-se as exigências do mercado de trabalho, valorizando a competição e a flexibilidade.</i>	48	77,4
Total	62	100%

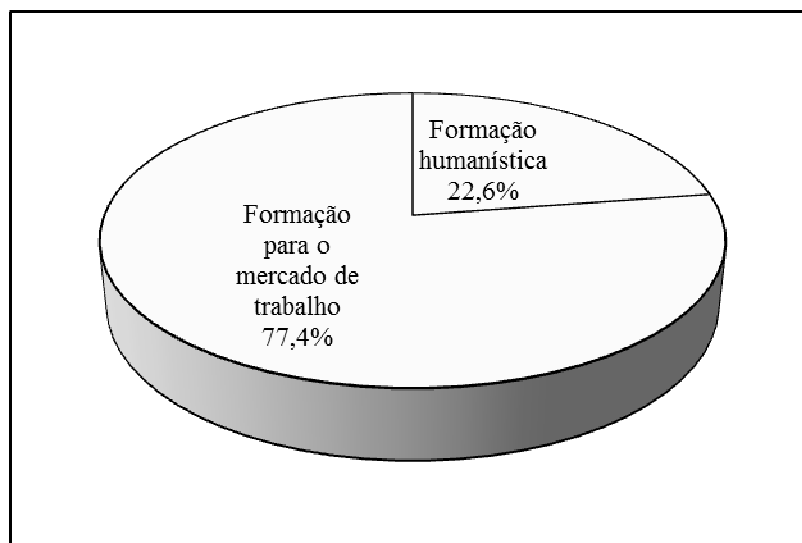


Gráfico 03 – A instituição na relação trabalho e educação de acordo a percepção dos discentes:

Percebe-se então, que dos 62 discentes que responderam a questão, 22,6% dos discentes marcaram a opção de que a instituição oferece formação profissional preocupada com os valores éticos e estéticos, preocupada com a formação do cidadão, devendo ser ele crítico, político, criativo e autônomo. E os 77,4% marcaram a opção de que a instituição oferece formação profissional direcionada para o mercado de trabalho, onde o profissional deve aprender a adaptar-se às exigências do mercado de trabalho, valorizando a competição e a flexibilidade.

A maior parte dos discentes escolheu que durante a formação profissional deve oferecer formação humana, onde o profissional aprenda os valores éticos, aprenda a ser crítico, criativo e autônomo, além é claro dos domínios teóricos e técnicos para o exercício da profissão. Mas, ao se perguntar se a escola oferece esse tipo de formação a escolha da maioria é de que a escola oferece formação profissional direcionada para o mercado de trabalho, onde o profissional deve aprender a adaptar-se às exigências do mercado de trabalho, valorizando a competição e a flexibilidade.

Esse trabalho não questiona os conhecimentos teóricos e práticos aplicados na formação profissional, mas, traz para a reflexão os sentidos que esses conhecimentos adquirem quando se centraliza todo o aprendizado às necessidades do mercado de trabalho. Propõe-se a discutir como o conhecimento é construído no ambiente de aprendizagem e a relação que se estabelece entre o conhecimento e o trabalho.

Perguntados de como essa formação acontece na prática cotidiana de sala de aula, os discentes manifestaram suas observações das atividades diárias do ambiente escolar. Para a apresentação e análise dos resultados desses discursos foram escolhidos, aleatoriamente, 12 (doze) respostas dos que acreditam que a instituição oferece formação profissional preocupada com os valores éticos e estéticos, preocupada com a formação do cidadão, devendo ser ele crítico, político, criativo e autônomo, e também aleatoriamente, 12 (doze) respostas dos que acreditam que a instituição oferece formação profissional direcionada para o mercado de trabalho, onde o profissional deve aprender a adaptar-se às exigências do mercado de trabalho, valorizando a competição e a flexibilidade.

As respostas dos discentes que acreditam que a instituição oferece formação profissional mais direcionada para o mercado de trabalho, onde o profissional deve aprender a adaptar-se às exigências do mercado de trabalho, valorizando a competição e a flexibilidade estão descritas, abaixo:

“Dando no nosso dia-a-dia problemas reais que ocorrem nas empresas fazendo com que nós alunos sejamos flexíveis na hora de resolver esses problemas.” (Aluno A1)

“No nosso cotidiano as aulas rotineiras, orientam em nossa formação para sermos competitivos e nos influenciam a nos destacar no mercado de trabalho, indagando e questionando os alunos, inclusive o seu modo de vestir-se.” (Aluno A2).

“Durante as aulas os professores sempre nos falam que o que leva ao profissional ser bom no que faz é ter conhecimento teórico e saber dinamizar isso na prática, por si só ir se moldando, para ser um profissional apto ao mercado de trabalho.” (Aluno A3)

“Pois os professores da área técnica exigem dos alunos mais responsabilidade tentando moldar nesses alunos um caráter profissional, além de nos preparar para o mercado de trabalho.” (aluno A4)

“Professores da matéria técnica mostra muitos exemplos de acontecimentos no mercado de trabalho e mostra como se deve agir para ser competente, competitivo e flexível, diante de certa situação.” (aluno A5)

“Acontece de forma que os professores tentam formar os melhores e sendo assim, para competir no mercado, sempre buscando os melhores.” (aluno A6)

“A formação do Técnico em agropecuária do campus Confresa está mais voltado para o mercado de trabalho, onde o técnico deve adaptar as exigências do produtor rural e saiba resolver os problemas com racionalidade.” (aluno A7)

“Sempre citando formas diferentes, onde temos que ser flexíveis e sempre se adaptando. Nesses casos sempre contam fatos ocorridos como exemplo.” (aluno A8)

“Nas aulas técnicas, as vezes, nos são colocados problemas que nos forçam ou nos ensina a ser desse jeito para um melhor desempenho”. (aluno A9)

“ Os professores visam nosso futuro como profissionais, nos ajudando a entender como funciona e a enfrentar o mundo do trabalho”. (aluno A10)

“Nós estudamos e debatemos em sala de aula problemas do dia- a- dia no campo; procurando sempre solucionar os problemas da melhor forma possível, respeitando sempre o homem e o meio em que vivemos (meio ambiente)”. (aluno A11)

“Preparando desafios, trazer opções, elaborar trabalhos que sobressaíam ao dos colegas, a nota, desempenho, tudo faz com que busquemos ser flexíveis e competitivos”. (aluno A12).

Para os que escolheram a opção de que a instituição oferece formação profissional preocupada com os valores éticos e estéticos, preocupada com a formação do cidadão, devendo ser ele crítico, político, criativo e autônomo, as respostas são abordadas a seguir:

“Com a matéria de desenvolvimento interpessoal que tivemos”. (aluno B1).

“Através da didática dos professores e incentivo do Instituto Federal, nos mostra como é o mercado de trabalho, nos tornando críticos e criativos”. (aluno B2).

“Porque dentro do curso técnico possui matérias voltadas para estes pontos como, por exemplo, a matéria de Extensão Rural”. (aluno B3).

“Eu percebo que os professores estão preocupados com os valores éticos, estéticos e criativo. Fazendo com que nós “aprendão” mais”. (aluno B4).

“Os professores procuram valorizar a formação dos cidadãos mas tentando levar as formas de vida.” (aluno B5).

“Através do diálogo entre docente e alunos”. (aluno B6)

“O ensino é voltado mais para a formação como cidadão e como conviver com a sociedade, deixando em segundo plano o mercado de trabalho, ou seja, o ensino voltado para ele.”. (aluno B7).

“Nos mostrando a realidade de nosso cotidiano, mostrando o que devemos agir”. (aluno B8).

“A instituição oferece ao aluno profissionalizante, alternativas para que ele possa ingressar no mercado de trabalho sabendo da sua responsabilidade como técnico e como ele poderá se direcionar de frente para o seu público”. (aluno B9).

“Os professores mostram a realidade do mundo de trabalho, onde principalmente, tentam preparar o nosso psicológico para a competitividade com os nossos amigos técnicos no mundo de trabalho mundo a fora.”. (aluno B10).

“O ensino é voltado para a formação do técnico para que ele seja um bom profissional”. (aluno B11).

“Na minha opinião o IFMT campus Confresa busca oferecer os dois. Ela acontece em todas as matérias, todos os professores nos preparam para o mercado de trabalho sempre se preocupando com os valores humanos”. (aluno B12).

Essa contraposição de ideias e os diferentes discursos nos ajudam a entender que existem maneiras diferenciadas de perceber e vivenciar a educação profissional. É de extrema importância que os educandos percebam que valores estão sendo trabalhadas no ambiente escolar. Pelas colocações dos discentes, algumas disciplinas conseguem chamar mais a atenção para a formação humana, o diálogo dos discentes com os docentes, o incentivo dos educadores e existe uma preocupação dos docentes com a formação humana.

No discurso dos discentes também aparecem ideias comuns que expressam o cotidiano da Educação Profissional com foco central para o mercado de trabalho: o incentivo à competição, a aproximação dos discentes ao mercado de trabalho, através da apresentação de exemplos e problemas reais de empresas e a adequação dos profissionais às exigências do mercado de trabalho (regras, flexibilidade, competências, postura). Esses elementos apontados nos discursos revelam a relação estabelecida entre trabalho e educação no espaço pedagógico do *campus* Confresa.

Ao fazer uma análise das falas dos discentes sobre como acontece a formação na prática cotidiana de sala de aula na tentativa de descobrir o que se ensina na escola e não está escrito nos documentos da instituição e nem nos planos de cursos, pode-se observar que muito é ensinado na escola e que pode-se chamar de currículo oculto. Apple (2006, p. 81) na busca de entender mais profundamente a relação entre educação e estrutura econômica, assim como as conexões entre o conhecimento e poder esclarece que as escolas “*ensinam um currículo oculto que parece*

unicamente voltado à manutenção da hegemonia ideológica das classes mais poderosas da sociedade”. O currículo oculto entendido como “as normas e valores que são implicitamente, mas eficazmente, ensinados nas escolas e sobre os quais o professor em geral não fala nas declarações de metas e objetivos”.

Além de Apple (2006, p.37) acreditar que a escolarização opera sobre a propriedade econômica, afirma também que as escolas preservam e distribuem a propriedade simbólica que é o capital cultural, afirma que concepções normativas e culturas de valores legítimos entram no currículo e que é fundamental que os educadores reflitam sobre suas ações, façam análises sobre as influências de certos valores e compromissos que interferem inconscientemente em suas ações pedagógicas. Ainda, acrescenta:

Devido às escolas, como instituições, estarem interligadas a outras instituições políticas e econômicas que dominam a coletividade e por, frequentemente, agirem sem questionar ao distribuir conhecimento e valores por meio do currículo aberto e do currículo oculto – os quais em geral atuam para sustentar essas mesmas instituições-, é necessário que os educadores se envolvam em análises que contemplem as maneiras pelas quais eles próprios deixam que valores e compromissos atuem inconscientemente por meio deles mesmos. (APPLE, 2006, p. 177).

O autor chama a atenção dos docentes para que façam uma análise e identifiquem como valores e compromissos são vivenciados inconscientemente por eles e transmitidos através do currículo aberto e do currículo oculto nas instituições de ensino. Apple (2006, p. 36) considera importante demonstrar as maneiras concretas por que os sistemas estruturais prevalescentes (alienantes) dominam a vida cultural.

Considero isso excepcionalmente importante quando pensamos sobre as relações entre o conhecimento aberto (ou manifesto) e o conhecimento encoberto (ou oculto) ensinados na escola, os princípios de seleção e organização desses conhecimentos e os critérios e modos de avaliação utilizados para “medir o sucesso” do ensino. (APPLE, 2006, p.36).

O autor orienta para que sejam feitas reflexões sobre as relações existentes entre o conhecimento manifesto e o conhecimento oculto ensinados nas escolas. É importante refletir sobre como são selecionados e organizados esses conhecimentos, e de como eles são avaliados na instituição.

Nas falas dos discentes é possível observar normas e valores sendo transmitidos pelos docentes nas atividades pedagógicas, mesmo que essas normas e valores não estejam descritas nos Projetos Pedagógicos do Curso, nos documentos oficiais da instituição, mas que aparecem no fazer pedagógico dos docentes e nas condições em que se insere o ato educativo. Os discentes conseguem manifestar claramente nas suas enunciações esses princípios transmitidos implicitamente no ambiente escolar. É possível afirmar que há um currículo oculto sendo transmitido no ato pedagógico durante a formação do profissional Técnico em Agropecuária, pode-se observar através das enunciações dos discentes valores e normas sendo ensinados, mesmo que os docentes não estejam cientes do que estejam ensinando aos seus alunos. A tabela a seguir busca apresentar um recorte das falas destacando-as:

Tabela: 08. Princípios transmitidos implicitamente no ato pedagógico.

Normas e valores transmitidos pelos docentes implicitamente:
Resolver problemas cotidianos que ocorrem em empresas; Modo de vestir-se; Ser bom no que faz; Responsabilidade; Enfrentar o mundo do trabalho; Solucionar problemas; Tornando-nos críticos e criativos; Respeitando sempre o homem e a natureza; Ser competente; Ser flexível; Apto ao mercado de trabalho; Conviver com a sociedade; Ser competitivo.

Conforme os dados da tabela pode-se constatar que valores são transmitidos implicitamente no fazer pedagógico dos docentes e discentes do curso Técnico em Agropecuária, embora, constata-se que alguns princípios estão direcionados especificamente para a inserção do profissional no mercado de trabalho, ou seja, sua adaptação as exigências deste mercado desigual e explorador. Aparece também como princípios apreendidos na prática pedagógica o respeito ao homem e a natureza, fundamental para a formação do Técnico em Agropecuária que lidará diretamente com os recursos naturais e com os seres humanos.

2.2 Objetivo da Educação Profissional

As escolas de formação técnica foram criadas para os pobres filhos dos operários, órfãos e desvalidos da sorte. Não com o intuito de uma formação geral, intelectual, equiparada aos da classe dominante, mas para garantir a ordem e a moral através de uma formação básica para o trabalho. Consistia-se em estratégia de controle das massas excluídas dos bens materiais e das riquezas.

Com o avanço do capitalismo e da produção essas escolas de formação técnica passaram a formar profissionais para atender uma demanda de mercado de trabalho nas indústrias. Ciavatta (2005, p. 87) expressa como se acirrou o dualismo entre a formação geral e a formação profissional no Brasil:

No Brasil, o dualismo das classes sociais, a desigualdade no acesso aos bens e aos serviços produzidos pelo conjunto da sociedade, se enraíza no tecido social através de séculos de escravismo e de discriminação do trabalho manual. Na educação, apenas na metade do século XX o analfabetismo se coloca como preocupação das elites intelectuais, e a educação do povo se torna objeto de políticas de Estado. Mas sua organicidade social está em reservar a educação geral para as elites dirigentes e destinar a preparação para o trabalho para os órfãos, os desamparados. Esse dualismo toma um caráter estrutural especialmente a partir da década de 1940, quando a educação nacional foi organizada por leis orgânicas, segmentando a educação de acordo com os setores produtivos e as profissões, e separando os que deveriam ter o ensino secundário e a formação propedêutica para a universidade e os que deveriam ter formação profissional para a produção.

A classe dominante, ao conceber a base da formação primária no sistema de produção capitalista, concebeu o homem em dois grupos distintos: aqueles das profissões manuais para as quais se requeria uma formação prática limitada à execução de tarefas mais ou menos delimitadas, dispensando-se o domínio dos respectivos fundamentos teóricos; e aquele das profissões intelectuais para as quais se requeria domínio teórico amplo a fim de preparar as elites e representantes da classe dirigente para atuar nos diferentes setores da sociedade. (SAVIANI, 2007, p. 159).

Ao construir um projeto educacional integrado, deve-se buscar a superação da dicotomia entre formação específica e formação geral. A formação se dá no campo da interação entre as dimensões: trabalho como princípio educativo, ciência como conhecimento produzido pelo homem historicamente, e cultura como valores éticos e estéticos produzidos dentro de uma dada sociedade.

Nessa relação trabalho e educação Gramsci (MONASTA, 2010, p. 115) ajuda a entender o conceito de trabalho entendido como princípio educativo:

Pode-se dizer, por isso, que o princípio educativo sobre o qual se baseavam as escolas elementares era o conceito de trabalho, que não se pode realizar em todo seu poder de expansão e de produtividade sem um conhecimento exato e realista das leis naturais e sem uma ordem legal que regule organicamente a vida recíproca dos homens, ordem que deve ser respeitada por convenção espontânea e não apenas por imposição externa, por necessidade reconhecida e proposta a si mesmo como liberdade e não por simples coação.

O autor ao referir-se sobre o trabalho como princípio educativo destaca a importância do reconhecimento e da reflexão sobre o histórico do trabalho humano e das relações de trabalho entre os donos da produção e proletariados.

Gramsci ao inserir na escola unitária a formação para o trabalho, o autor esclarece que essa formação deve se dar de forma desinteressada, que pretende formar o jovem para o mundo do trabalho, através do conhecimento das leis que regem a natureza e a sociedade. A formação desinteressada está livre de objetivos práticos imediatos, devendo ser ela formativa e instrutiva. (NOSELLA, 2010, p. 169).

Uma escola de qualidade sabe unir num mesmo projeto teoria e prática, conhecimentos técnicos, formação geral e humanística. Vejamos a ideia de escola unitária apontada por Gramsci (MONASTA, 2010, p. 108):

A escola unitária, ou de formação humanista (entendido este termo “humanismo” em sentido amplo e não apenas em sentido tradicional) ou de cultura geral, deveria se propor a tarefa de inserir os jovens na atividade social, depois de tê-los levado a um certo grau de maturidade e capacidade de criação intelectual e prática, e de uma certa autonomia na orientação e na iniciativa.

A escola unitária se traduz em escola de qualidade para todos. Ela integra trabalho, ciência e cultura no seu projeto de formação humana. A escola unitária significa repensar novas relações entre trabalho intelectual e manual, superando a dicotomia existente entre essa forma de divisão do trabalho, no âmbito da escola e da vida social, onde, esse projeto educacional propõe a inseparabilidade entre ensino e trabalho produtivo. Gramsci (MONASTA, 2010, p. 64) ao comentar sobre os programas de Ensino Profissional, destaca:

O proletariado precisa de uma escola desinteressada. Uma escola na qual seja dada à criança a possibilidade de ter uma formação, de tornar-se homem, de adquirir aqueles critérios gerais que servem para o desenvolvimento do caráter. Em suma,

uma escola humanista, tal como a entendiam os antigos e, mais recentemente, os homens do Renascimento. Uma escola que não hipoteque o futuro da criança e não constrinja sua vontade, sua inteligência, sua consciência em formação a mover-se por um caminho cuja meta seja prefixada. Uma escola de liberdade e de livre iniciativa, não uma escola de escravidão e de orientação mecânica.

E ainda,

Também os filhos dos proletários devem ter diante de si todas as possibilidades, todos os campos livres para poder realizar sua individualidade de forma melhor, e por isso no modo mais produtivo para eles e a coletividade. A escola profissional não pode se tornar uma encubadeira de pequenos monstros mesquinamente instruídos para o ofício, sem ideias gerais, sem cultura geral, sem alma, possuidores apenas de um olhar infalível e de uma mão firme. (NOSELLA, 2010, p. 50)

O modelo de escola apresentado por Gramsci traz em seu projeto de educação básica uma formação geral de caráter humanístico e uma formação técnico-profissional desinteressada. Uma alternativa para a crise enfrentada pela escola Tradicional de Formação Humanística, que pelo processo de industrialização fora substituída por uma escola técnica, profissionalizante “interessada”.

Uma nova concepção de Educação Profissional mudaria o sentido atribuído ao trabalho, onde o mesmo passaria a ser focado como princípio educativo. Segundo Gaudêncio Frigotto (2005, p. 60), *“o princípio educativo não seria uma técnica didática ou metodológica no processo de aprendizagem, mas um princípio ético-político.”*

Nesta perspectiva o trabalho é ao mesmo tempo um dever e um direito. Um dever por ser justo que todos contribuam na produção dos bens culturais, materiais e simbólicos, que são fundamentais a vida humana. E também é um direito pelo fato do ser humano se constituir em um ser de natureza, que necessita estabelecer, por sua ação consciente, um metabolismo com o meio natural, transformando em bens, para a sua produção e reprodução. (FRIGOTTO, 2005, p. 60).

Assumir o trabalho como princípio educativo, é desviar o foco educacional do mercado de trabalho e focar nos sujeitos construtores de ciência e de cultura. O sujeito passa a ser o centro da produção científica, cultural e profissional. Considerar o trabalho como princípio educativo é pensar no ser humano como produtor de sua realidade. Onde o ser humano é sujeito de sua própria história, sendo capaz de apropriar-se dela e transformá-la.

Portanto, para superar a dualidade entre a formação para a atividade intelectual e formação para a atividade manual, há a necessidade de integrar trabalho, cultura e ciência como dimensões do conhecimento indispensáveis para a política de formação do discente no Ensino Médio, através da política de integração da Educação Profissional com a Educação Básica. Compreende-se que a formação passa a ser global formando os cidadãos na sua totalidade. A formação do cidadão torna-se completa, nos vários sentidos da vida humana, onde as pessoas tornam-se capazes de interagir no mundo de forma ativa, participativa e criativa, realizar a leitura do mundo e integrar-se na vida social, sobretudo na política, garantindo sua autonomia intelectual.

Para contribuir nesta reflexão apresentam-se as declarações de Apple (2010, p. 282), sobre a influência capitalista mercadológica na formação intelectual e acadêmica das instituições de ensino.

As forças empresariais, militares e estatais acabaram com a liberdade acadêmica e com a investigação aberta, colocando o conhecimento a serviço da indústria privada, dependendo de parcerias com empresários e permitindo que as fontes de financiamento ditem o que constitui conhecimento útil.

Segundo o autor “o trabalho intelectual é cada vez mais mercantilizado” as escolas se propõem a obedecerem e disseminarem os interesses das elites opressoras e detentoras dos meios de produção. Nesse sentido, Paulo Freire (1996, p. 68) acredita que “a educação é uma forma de intervenção no mundo” essa intervenção pode se dar tanto “no esforço de reprodução da ideologia dominante quanto no seu desmascaramento”. Ou seja, existe uma disputa de interesses no ambiente escolar, mesmo que não seja totalmente consciente e exige da instituição uma posição, que muitas vezes também é inconsciente. Frigotto (2010, p. 44) entende que:

A prática educativa que se efetiva na escola é alvo de uma disputa de interesses antagônicos. Sua especificidade política consiste, exatamente, na articulação do saber produzido, elaborado, sistematizado e historicamente acumulado, com os interesses de classe.

A escola, sendo uma prática social no emaranhado das relações sociais, se define diante dos interesses das classes sociais. Ou ela se constitui como força de libertação e de emancipação do trabalhador, da classe oprimida e dominada, ou ela se constitui em força de alienação, de transmissão dos interesses capitalistas, dos proprietários dos meios de produção. O projeto educacional integrado em sua concepção de educação e trabalho não pode reproduzir a divisão do trabalho tal qual na sociedade capitalista. Desta forma ela mesma se põe a representar os interesses das forças de dominação e de submissão dos sujeitos. Ainda, segundo o pensamento de Frigotto (2010, p. 40):

A luta por uma escola de qualidade e a serviço da classe trabalhadora é, em última instância, um aspecto da luta mais ampla pela transformação das relações sociais de produção da existência, que têm como produto a desigualdade orgânica, o não trabalho, o parasitismo e a exploração.

Diante das reais condições de trabalho, a partir do mundo globalizado, pensar uma Educação Profissional requer desconstruir a ideologia imposta historicamente pela classe dominante da teoria do capital, da pedagogia das competências, da empregabilidade, do empreendedorismo e da ideia de que cursos curtos profissionalizantes os introduzem rápido ao emprego. (FRIGOTTO, 2005, p.77).

Acompanhando as reflexões acima, apresenta-se em seguida, os motivos pelos quais os discentes escolheram fazer o curso Técnico em Agropecuária. Para conseguir os resultados apresentados na tabela abaixo os discentes responderam a questão: Gosta do curso Técnico em Agropecuária? Por que escolheu o curso?

Tabela 09. Motivos pelo qual os discentes escolheram o curso Técnico em Agropecuária.

Motivos pelo qual escolheu o curso Técnico em Agropecuária	Quantidade		%
Gosta do curso/ quer atuar na área/ se identifica com a área de formação	30	47,6	
Influência da família ou de amigos	07	11,1	
Demanda de profissionais no mercado de trabalho	17	6,4	
Qualidade do ensino	04	3,2	
Por não haver outra opção	02	26,9	
Expectativa de melhorias para a Região “Norte Araguaia”	03	4,8	
Total	63	100%	

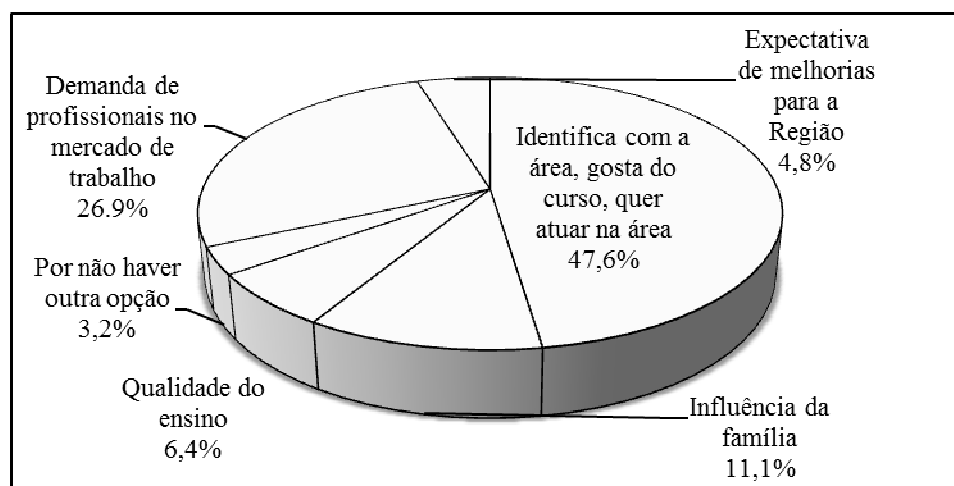


Gráfico 04 - Motivos pelo qual os discentes escolheram o Curso Técnico em Agropecuária.

Dentre as expectativas dos jovens concluintes do curso Técnico em Agropecuária, destacam-se nas respostas: o gosto pela área de formação e a grande demanda de profissionais no mercado de trabalho. Como dito anteriormente, o município encontra-se num estágio de mudanças no setor econômico, destaca-se no cenário municipal o avanço da produção agrícola, os jovens criam expectativas para trabalhar nas fazendas.

Nota-se que apenas 04 discentes preocuparam com a qualidade do ensino num possível ingresso em cursos superiores. Mesmo que, muitos dos alunos ao concluírem o ensino médio ingressarão em cursos superiores, esse ainda não foi o objetivo maior da escolha pelo curso.

A partir das reflexões, tenta-se encontrar respostas para os questionamentos levantados no início do capítulo: Qual o objetivo da Educação Profissional? Preparar para o mercado de trabalho? Preparar para o ingresso no Ensino Superior? Como dar aos profissionais o controle dos meios de produção?

O objetivo da Educação Profissional não pode ficar restrito à preparação para o mercado de trabalho ou para o ingresso no ensino superior, caracteriza-se como uma visão utilitarista da educação, na qual se torna uma ação em que se espera recompensa, ou seja, uma educação “*interessada*”, com fins imediatos.

As contribuições teóricas abordadas neste capítulo e as enunciações dos docentes e dos discentes nos ajudam a concluir que a Educação Profissional tem como objetivo formar o ser humano na sua totalidade, através das dimensões trabalho, ciência e cultura sem a preocupação imediatista de ingresso no mercado de trabalho ou de ingresso no Ensino Superior.

Veja que objetivar a Educação Profissional como uma ação que forma para o mercado de trabalho é colocar o mercado como centro de todo fazer pedagógico, ao invés disso, o pilar que sustenta todo o ato pedagógico é o próprio ser humano, em sua plenitude, lembrando que o trabalho é apenas uma das dimensões da formação do homem.

3 CAPÍTULO III

FORMAÇÃO HUMANA

“Fazer do povo submisso, um povo impaciente, fundir os muitos córregos numa torrente.” Pedro Casaldáliga Plá.

Mesmo após a Declaração Universal dos Direitos Humanos, promulgada pela Organização das Nações Unidas (ONU), em 1948, o Brasil, sendo um dos países signatários, ainda coexiste com violações aos Direitos Humanos no campo dos direitos civis, políticos, econômicos, sociais, culturais e ambientais. Muitos estão às margens da pobreza, em situação degradante, convivendo com o desemprego, a discriminação, o analfabetismo, a fome e a violência. O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH, 2007) ao avaliar o contexto nacional de reconhecimento aos direitos humanos destaca:

Ainda há muito para ser conquistado em termos de respeito à dignidade da pessoa humana, sem distinção de raça, nacionalidade, etnia, gênero, classe social, região, cultura, religião, orientação sexual, identidade de gênero, geração e deficiência. Da mesma forma, há muito a ser feito para efetivar o direito à qualidade de vida, à saúde, à educação, à moradia, ao lazer, ao meio ambiente saudável, ao saneamento básico, à segurança pública, ao trabalho e às diversidades cultural e religiosa, entre outras.

O documento destaca a necessidade de o país adotar políticas públicas que melhorem a qualidade de vida da população, e consequentemente garantam o direito à saúde, à moradia, à educação, à segurança entre outros. Não basta apenas aplicar legislação às instituições de ensino para que adotem currículos mais afirmativos, se eles não trazem significados importantes para o educando nesse contexto de pobreza e exploração. É incoerente falar de Direitos Humanos para as pessoas que estão à margem do sistema, despojados dos direitos básicos. A conquista dos Direitos Humanos dar-se-á pela garantia de qualidade de vida e de direitos reconhecidos.

Apesar da Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - (LDB) de 1996 já estabelecerem que a prática educativa fosse *“inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, com a finalidade do pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”*, mesmo assim, o que se percebe é que a legislação, desprovida de qualquer aparato de políticas públicas não garante conquistas aos cidadãos que diariamente demandam por cidadania.

Nessa conjuntura, na busca de currículos mais afirmativos, o Estado brasileiro, através do Ministério da Educação (MEC), tem normatizado através de leis, decretos, pareceres e resoluções a obrigatoriedade das instituições de ensino de integralizarem as políticas educacionais pautadas na educação para o exercício da cidadania, do respeito à diversidade, da sustentabilidade socioambiental e de preparação básica para o trabalho.

Para estabelecer políticas de Educação Ambiental foram criadas a Lei 9.795/1999 e o Decreto 4.281/2002. As Leis 10.639/03 e 11.645/2008 procuram inserir no currículo das instituições, a história da população afro-brasileira e indígena que caracterizam a formação da população brasileira. Mas recentemente, a resolução do Conselho Pleno e do Conselho Nacional de

Educação - CP/CNE 01/2012 instituiu as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Conforme, a referida legislação a Educação em Direitos Humanos tem por finalidade “*promover a educação para a mudança e a transformação social*” e fundamenta-se nos princípios da “*dignidade humana, igualdade de direitos, reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades, laicidade do estado, democracia na educação, transversalidade, vivência, globalidade e sustentabilidade socioambiental*”.

Conforme estabelecido no Parecer do Conselho Nacional de Educação e do Conselho Pleno - CNE/CP 08/2012, a educação em Direitos Humanos deve ter como fundamento principal “*uma formação ética, crítica e política*”. A formação ética está relacionada à formação de atitudes pautadas em valores humanizadores, onde o objetivo é o respeito à diversidade, ou seja, o respeito a todas as formas de ser, de pensar e de agir das pessoas, vencendo todas as formas de discriminação e preconceito. A formação crítica refere-se ao exercício de reflexões sobre os contextos sociais, culturais, econômicos e políticos, desencadeando em práticas institucionais coerentes com os Direitos Humanos. A formação política deve acontecer através de uma perspectiva emancipatória e transformadora dos sujeitos de direitos, favorecendo a organização e a participação dos indivíduos na sociedade civil organizada. O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), já destacava a necessidade de formar cidadãos ativos e conscientes de seus direitos e deveres:

O processo de construção da concepção de uma cidadania planetária e do exercício da cidadania ativa requer, necessariamente, a formação de cidadãos(ãs) conscientes de seus direitos e deveres, protagonistas da materialidade das normas e pactos que os(as) protegem, reconhecendo o princípio normativo da dignidade humana, englobando a solidariedade internacional e o compromisso com outros povos e nações. Além disso, propõe a formação de cada cidadão(ã) como sujeito de direitos, capaz de exercitar o controle democrático das ações do Estado. (PNEDH, 2007, p. 23).

Percebe-se que algumas legislações educacionais buscam promover currículos mais afirmativos, contribuem para o seu enriquecimento e trazem novos significados para os projetos políticos pedagógicos das instituições. Elas produzem espaços políticos de discussão e questionamentos das relações, dos direitos e da participação.

Por outro lado, deve-se ter uma visão crítica sobre estes documentos. Eles buscam promover uma conformidade dos atores envolvidos no processo educacional com o sistema excludente e opressor, desviando as responsabilidades do estado para a escola. Como exemplo para essa discussão, quando a legislação nacional afirma que se educa para a cidadania, é como uma garantia de que os não cidadãos chegam à escola para se tornarem cidadãos e a instituição tem o papel de liberta-los dessa condição em que são reduzidos. Arroyo (2011, p. 363) ao refletir sobre a proposta de se educar para a cidadania elucida que:

Essas relações tão presentes e inspiradoras das lutas político-cívico-pedagógicas em sua radicalidade progressista incorporavam uma visão enraizada em nossa formação social, política e pedagógica: nem todos os coletivos são por si próprios cidadãos. Há coletivos que nascem cidadãos por propriedade, raça, gênero, mas há outros coletivos que terão que ser reconhecidos cidadãos se passarem por condicionantes. Se educados, e se tornarem ordeiros, cultos, civilizados, racionais, letrados, conscientes, críticos. Se contribuirão na produção da riqueza nacional pelo trabalho.

Conforme a ideia do autor, a caracterização de cidadão está mais condicionada às relações de classe existente em nossa sociedade, do que de escolarização propriamente dita.

Assumir que pela escolarização reverteremos esses processos estruturantes da segregação cidadã de milhões de brasileiros é ingenuidade política e profissional. É encobrir os processos, padrões reais políticos, econômicos que reproduzem a subcidadania dos coletivos pobres, negros, indígenas, dos campos ao longo de nossa história. Assumir a parte que nos toca é profissionalismo ético, porém sem desresponsabilizar os agentes históricos que produzem a subcidadania. Ao menos que nos currículos de formação e de educação básica seja central conhecer esses processos. (ARROYO 2011, p. 365).

Percebe-se que são várias as conquistas no campo de currículos mais afirmativos de direitos, porém o que não pode acontecer é a conformação em acreditar que pela educação os “*subcidadãos*” alcançarão a cidadania. É preciso que ao mesmo tempo em que se criem políticas de escolarização também se criem políticas de superação do desemprego e da miséria dando aos “*subcidadãos*” a condição para alcançarem a cidadania plena.

Defender que a escolarização é condição para o reconhecimento da cidadania é mascarar os reais condicionantes de reconhecimento de uns como cidadãos e a negação de outros como cidadãos. Os cidadãos são reconhecidos pelas suas posses, poder, riquezas e os negados da cidadania são mulheres, negros, pobres, desempregados, sem terra, do campo. A escolarização deve garantir ao cidadão “*o direito, a saber-se produzidos subcidadãos*”. (ARROYO, 2011, p. 366).

A educação pode ser um fator de descondicionamento da cidadania condicionada, na medida em que contribui para que os “*subcidadãos*” contestem os seus processos de condicionamento. Sabe-se também que a sociedade civil organizada tem pressionado para que as instituições de ensino adotem currículos mais afirmativos, pautados no respeito a diversidade e o modos de viver e pensar das pessoas. Arroyo (2011, p. 11) ao referir-se aos movimentos feminista, negro, indígena, quilombola e do campo sobre as disputas no plano dos currículos explana o seguinte:

Movimentos que pressionam por currículos de formação e de educação básica mais afirmativos dessas identidades coletivas. Que pressionam, ainda, para que entrem no território do conhecimento legítimo as experiências e os saberes dessas ações coletivas, para que sejam reconhecidos sujeitos coletivos de memórias, histórias e culturas. Os movimentos sociais trazem indagações e disputas para o campo dos currículos e da docência.

Jyh-Jia Chen (2008, p. 202) também contribui nessa reflexão sobre os movimentos sociais e o currículo, faz uma abordagem sobre as perspectivas educacionais das classes excluídas e oprimidas, no qual ao referir-se sobre os movimentos sociais e o currículo declara:

Minha premissa básica é de que os movimentos sociais e as lutas étnicas atuam como as principais forças motrizes da mudança simbólica e da reforma pedagógica, com relação à criação do conhecimento oficial. Acredito que os movimentos de oposição fazem a mediação entre o Estado e a educação e que o estado em formação deve ser visto como um conjunto de ações e projetos que, para alcançar um consenso, são respostas institucionalizadas a movimentos de oposição no passado.

Conforme destaca a autora, os movimentos sociais e as lutas étnicas, ao longo de suas histórias de lutas tem buscado um consenso nas ações e projetos através de uma mediação entre a educação e o Estado. Estão pressionando por currículos mais afirmativos, buscando garantir uma formação humanizadora através da educação institucionalizada.

3.1 O Ato Pedagógico é um Ato Político

Entendendo a concepção de currículo oculto pode-se afirmar que o ato pedagógico não é neutro. O ato pedagógico, dependendo das opções que fazem os atores envolvidos no processo, pode ser um ato democrático, onde os sujeitos podem contribuir para a formação de profissionais críticos, políticos e éticos, ou também pode um ato impositivo que busca contribuir para disseminar à submissão ao poder hegemônico. Apple (2006, p. 35) defendeu que a educação não é um empreendimento neutro e de que, pela própria natureza da instituição, o educador está envolvido em um ato político, esteja ele ciente ou não. Observe como pensam os docentes entrevistados sobre o assunto:

“O ato de ser professor é assumir a interpretação de uma ciência, a gente não trabalha com uma ciência pura, a gente trabalha com interpretações de teoria, a gente explica a teoria, então, a gente as interpreta, e nisso a gente se posiciona, inculca valores, direciona pensamentos. Assim, é que vemos a aparição de posicionamentos políticos explícitos. Contudo, na sociedade atual existe uma rejeição muito grande da política. As pessoas não vão concordar que o que fazem é política, só que são posicionamentos de apolíticos, de negação da política, e isto já é um posicionamento político, só que contrário a qualquer ação política. Então, nesse sentido, é quase que um posicionamento autoritário, fascista. Mas, sempre quando estamos trabalhando, mesmo com a mais pura teoria, não conseguimos ficar só na teoria porque a gente precisa interpretar, explicar ela, então, a gente se posiciona, então, a gente é político, mesmo quando nega. Eu vejo que falta ainda uma consciência ou uma formação da importância da política, a gente menospreza a política e quando na verdade ela é talvez a única possibilidade, fora a guerra, de resolver alguma coisa. É interessante perceber, dar-se conta de quantas vezes o nosso trabalho pedagógico é político e influi politicamente.” (docente 01)

“Com certeza, a educação parte do princípio da formação do cidadão, a formação individual, coletiva, você prepara essa pessoa para tornar uma pessoa política, do ponto de vista de ter ideia, a política não enquanto político partidário, mas política de emancipação, política de interesse coletivo, de interesse sociais, dadas as lutas, a educação parte do princípio da formação do cidadão, pra ele viver em sociedade de uma forma política, de independência ideológica, mais ou menos nesse sentido.” (Docente 03)

“Um ato político? Em todas as situações, o fato de às vezes está explicando certo conteúdo, posso estar puxando para uma coisa que eu quero, isso é um ato político. Então, por exemplo, posso estar dentro de sala de aula e falar da agricultura e ao mesmo tempo falar do governo, então, do incentivo que tem ou não, isso estimula, agora como vai fazer uso dessa informação ou desse momento que é oportuno que é mais complicado, vai depender de cada pessoa.” (Docente 02)

“Eu concordo que seja um ato político, porque na verdade, infelizmente ou felizmente, tudo é política, a política educacional, a política pedagógica ela é mesclada, então não tem jeito de separar uma coisa da outra. No meu ponto de vista, elas são bem entrelaçadas.” (Docente 04)

Todos os professores entrevistados afirmam que a ação pedagógica é um ato político. Sendo o ato pedagógico um ato político, então é necessária uma reflexão sobre os sentidos que se dá a esse

ato. Na verdade, essa ação pode ser tanto um ato de disseminação da submissão à ideologia dominante, como também pode ser um ato de instigação à insubordinação, vai depender dos sentidos atribuídos ao ato pedagógico no cotidiano das escolas com os discentes. Os docentes inculcam valores, se posicionam frente as situações manifestas no fazer pedagógico, segundo a enunciação de um dos entrevistados.

As instituições de ensino reforçam o poder do sistema hegemônico, por não conseguir chegar além do que está posto como valores e ações a serem aceitos e vividos. Falta uma reflexão mais profunda dessa ação, assim como proposto por Apple (2006, p. 177). A hegemonia, entendida em seu sentido mais complexo, refere-se não à acumulação de significados que estão num nível abstrato em algum lugar *“da parte superior de nossos cérebros”*, Ao contrário refere-se a um conjunto organizado de significados e práticas, ao sistema central, eficaz e dominante de significados, valores e ações que são *vividos*. (Apple, 2006, p. 39). Ou seja, aquilo que é imposto como valores e ações a serem vividos.

Todas as contribuições apresentadas afirmam o caráter político da escola, no sentido de refletir sobre a condição humana de cada indivíduo na sociedade. Suas práticas não se constituem em atividades neutras, desligada dos contextos local, regional e global. Por isso, a educação, como ação formadora do ser humano não pode apenas focar suas práticas em treinamentos técnicos. Sobre a formação ética, essencial na formação do profissional, Freire (1996, p. 18) destaca:

Estar longe ou pior, fora da ética, entre nós, mulheres e homens, é uma transgressão. É por isso que transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador.

Freire reforça o caráter formador da escola, devendo-se prezar pela ética em vez de direcionar a formação somente para treinamentos técnicos. Morin (2000, p. 17) também contribui ao comentar o que se deve entender por ética e de como a consciência é importante na formação ética: *“A ética não poderia ser ensinada por meio de lições de moral. Deve formar nas mentes com base na consciência de que o humano é, ao mesmo tempo, indivíduo, parte da sociedade, parte da espécie.”*

A educação contribuirá para a transformação social, quando situar os excluídos e oprimidos na condição de agentes capazes de questionar e lutar por reconhecimento e dignidade. Ao refletir sobre a cultura, como sendo os valores éticos e estéticos construídos a partir das relações entre os humanos e também uma das dimensões a considerar no processo educativo, foi perguntado aos docentes entrevistados: quais as características que o docente mais valoriza na formação do educando e do educador?

“Eu prezo especialmente pela autonomia. Autonomia de pensamento é ter a capacidade de construir sua própria visão de mundo e a capacidade de, frente aos fatos novos, saber interpretar. Eu creio que se nós conseguíssemos que os profissionais de hoje tenham autonomia e que os educandos buscassem isso a gente poderia deixar de pensar que a educação é uma panaceia. Precisamos com urgência de uma educação que propicie melhorias em nosso contexto social, que é tão injusto e tão desigual.” (Docente 01)

“Na maioria das vezes há uma cumplicidade entre o professor e o aluno, geralmente eles tendem a ter certa cumplicidade, no que diz respeito a valorização.” (Docente 04)

“Respeito, acho que acima de tudo, tanto do educador, do educando, acredito que o respeito, ele é a base de qualquer relacionamento, acho que o principal é esse.” (Docente 02)

“A própria legislação vai dizer dos princípios de igualdade, de liberdade de expressão, ética, moral, respeito, autonomia, isso é importante você saber medir, por que as vezes o profissional capacitou demasiadamente mais ele não consegue transferir esse conhecimento ou a experiência que ele trás para sala de aula e as vezes não dá liberdade para o aluno, não há o sentimento de igualdade ao aluno não sente igual na sala de aula e essa é uma coisa que deve ser experimentada e convívio tanto pelos professores como pelos educandos, você não tem que sentir diferente, você tem que sentir que você faz parte no conjunto daquele momento ali, justamente isso que é um dos pontos fortes da formação do ser humano, então tem de ter respeito, tem de ter princípio da igualdade, da solidariedade, então, você olhar, enquanto, como aluno mesmo: olha meu colega está com dificuldade ali, então, vou compartilhar algum conhecimento com ele, o professor está percebendo que o aluno está com mais dificuldade, dá uma atenção maior para ele, não ficar só olhando para os bonitinhos, os bam, bam, bam, entendeu, então é assim. Eu acredito que isso é o necessário para atuação do professor, como também para esse conjunto do aluno, fazendo parte de toda essa conjuntura”. (Docente 03).

Pode-se destacar, através das enunciações dos docentes, que as características mais valorizadas na formação dos docentes e dos discentes são:

- Autonomia;
- Visão de mundo;
- Saber interpretar;
- Respeito;
- Igualdade;
- Liberdade de expressão;
- Solidariedade;
- Ética;
- Moral;
- Respeito.

Essas características contribuem constantemente para o reestabelecimento das relações entre os humanos, esses são os pilares para a construção de uma sociedade do diálogo, da tolerância e da cidadania. Sendo a escola um espaço de formação do ser humano criará em sua consciência um sentimento de pertença a um mundo plural, onde outros indivíduos formam um corpo comum: a sociedade. As manifestações dos docentes retrata a preocupação do corpo docente das instituições de ensino para com a formação do ser humano direcionado para o convívio harmonioso em sociedade.

3.2 O Perfil Profissional do Técnico em Agropecuária.

Ao ofertar um curso através da Educação Profissional é necessário definir o perfil que este terá ao longo da formação e após seu egresso. Para definir o perfil é necessário conhecer todo o currículo, os objetivos e as finalidades do curso. Um dos objetivos deste trabalho foi analisar o perfil apresentado no projeto de curso e também aqui se propõe a refletir sobre o que se espera da formação destes profissionais no curso Técnico em Agropecuária.

Para esta reflexão foram considerados os seguintes questionamentos: Qual é o perfil deste profissional? O perfil coincide com as práticas humanizadoras? O que mais a instituição oferece para este profissional? Esses sujeitos, profissionais, sairão para o mundo do trabalho alienados e subjugados às condições do mercado de trabalho ou prontos para questionar e construir novas

relações de trabalho? Estão desenvolvendo atitudes de respeito às diversidades de ser, pensar e agir das pessoas? São capazes de organizar-se e participar das decisões da sociedade civil organizada? Desenvolvem práticas de sustentabilidade socioambiental? O Projeto Pedagógico do Curso do Ensino Médio Integrado Técnico em Agropecuária institui como perfil profissional:

Perfil do aluno

O itinerário formativo do curso Técnico em Agropecuária está estruturado de forma a permitir a formação profissional com perfil que permita:

Ter iniciativa na resolução de problemas;
Ter liderança;
Ter ética e responsabilidade;
Ter habilidade intrapessoal/interpessoal;
Ter expressão oral/escrita (oratória);
Ter conhecimento técnico geral;
Ter visão holística;
Ter habilidades para aprender novas qualificações;
Ter noções de informática;
Ter espírito empreendedor;
Ter senso crítico;
Ser criativo;
Ser dinâmico;
Ser inovador;
Ser pesquisador;
Ser desportista;
Ser participativo em questões coletivas.

Fonte: Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Agropecuária.

Ao observar o início do texto percebe-se que não são descritos neste item o perfil desse profissional. São descritos somente as características que esta formação proporcionará ao discente, ao apresentar no texto a expressão “*a formação profissional com perfil que permita*”. Somente nesse item do projeto pedagógico do curso se faz referência ao perfil do estudante. Seguindo o texto observamos uma sequência de expressões “*ter*” e “*ser*” de uma lista de qualidades para o profissional. Percebe-se que houve dificuldades na elaboração deste perfil. Este se constitui em uma infinidade de qualidades/habilidades descontextualizadas das práticas e das responsabilidades no exercício desta profissão. Observa-se que a questão central ao elaborar o projeto pedagógico do curso foi: O que este profissional precisa “*ter*” e “*ser*” para conseguir adaptar-se bem no mercado de trabalho? Nota-se uma persistência na lista de perfil de habilidades técnicas em detrimento da formação humanística.

Através deste perfil é visível que há uma tendência a privilegiar o desempenho técnico em detrimento de uma formação mais geral e humanística, e uma preocupação com a adaptação deste profissional no mercado de trabalho. No cotidiano da instituição, nas reuniões pedagógicas, nas atividades de sala de aula, das instituições é frequente o discurso dos docentes de que os discentes devem estar preparados para o mercado de trabalho, sendo competentes, dóceis, humildes, flexíveis e adaptados, sem que seja proposta uma reflexão crítica sobre essas condições de submissão, em que são expostos os trabalhadores.

Observando as enunciações dos docentes e dos discentes, já descritas neste trabalho, sobre como ocorre a formação no dia a dia de sala de aula e das características mais valorizadas na formação dos discentes e dos docentes também é possível perceber uma preocupação dos docentes

com uma formação mais humanística e que os discentes conseguem perceber essas características sendo concretizada na escola. Para os discentes são considerados durante o percurso de sua formação o respeito ao homem e a natureza, o convívio em sociedade e a responsabilidade, já para os docentes a autonomia, a ética, o respeito, a igualdade, a solidariedade, a liberdade de expressão são características fundamentais para a formação do profissional Técnico em Agropecuária. Esse perfil estando contextualizado às demandas da sociedade e da natureza trará novos significados para a formação deste profissional. Isso é possível perceber nas enunciações dos docentes e dos discentes.

4 CAPÍTULO IV

INTEGRAR OS CONHECIMENTOS

“É preciso assumir a complexidade da realidade.”

Jurjo Torres Santomé.

Um dos sentidos para a integração da Educação Básica com a Educação Profissional é a indissociabilidade dos conhecimentos gerais com os conhecimentos específicos no processo educativo. Para um conhecimento pertinente, que situe o profissional no contexto global e na realidade em que está inserido faz-se necessário uma integração dos conhecimentos construindo sentidos para a ação pedagógica.

No campo da legislação, a aprovação do Decreto 5.154/2004, não provocou uma transformação significativa na concepção da Educação Profissional. Essa legislação revogou o decreto 2.208/1997 que separou a Educação Profissional da Educação Básica, permitindo novamente que as instituições optem entre a oferta de Educação Profissional integrada ao Ensino Médio com uma única matrícula ou não. Mas, ao fazer a escolha pelo Ensino Profissional integrado ao Ensino Médio o que percebe na organização curricular desses cursos é um ajustamento das partes geral e específica pelas instituições de ensino para adequá-los à nova legislação. Inclusive, as matrizes curriculares dos cursos do Ensino Médio Integrado apresentam uma separação estrutural entre as disciplinas do núcleo comum e as disciplinas da formação técnica.

Em entrevista os professores foram perguntados sobre a prática de integração do currículo na integralização dos cursos do Ensino Médio Integrado no *campus* Confresa, as respostas demonstraram que não há uma prática de planejamento coletivo, cada professor trabalha com a sua disciplina e, mais ainda, há nitidamente uma divisão entre as disciplinas técnicas das disciplinas da formação geral.

“Por integração curricular eu entendo que várias disciplinas conversem e atualmente, eu não vejo nenhuma prática pedagógica, onde várias disciplinas interagem e dão ao aluno uma amostra de um conhecimento aplicado. Cada profissional fica nas aulas individuais, com um conhecimento compartimentalizado e ainda não há práticas de um conhecimento aplicado. Infelizmente, a vida é um conhecimento onde tudo está junto, tudo está misturado, mas na nossa instituição escolar tudo está separado e compartimentalizado. Talvez seja por esse motivo que os alunos que pouco estudam não conseguem chegar num grau de perceber a relação que aquele conteúdo tem com a vida dele e por isso não veem sentido na educação”. (Docente 01).

O docente consegue perceber que no cotidiano da instituição não há uma interação dos conhecimentos, ele chama a atenção para o fato da instituição não trabalhar com conhecimento aplicado, dando uma mostra do que acontece na vida das pessoas. Ele acredita que essa fragmentação impossibilita aos discentes perceberem a relação do conhecimento com a vida e, consequentemente, não conseguem encontrar sentido na educação.

Santomé (1998, p. 55) conceitua disciplina para um entendimento de como é o trabalho com as ciências neste formato de organização curricular;

Uma disciplina é uma maneira de organizar e delimitar um território de trabalho, de concentrar a pesquisa e as experiências dentro de um determinado ângulo de visão. Daí que cada disciplina nos oferece uma imagem particular da realidade, isto é, daquela parte que entra no ângulo de seu objetivo.

A Matriz Curricular do curso está organizada no formato disciplinar (anexo IV), cada disciplina inserida tem um objetivo particular e um território bem delimitado, isto dificulta uma aproximação dos conhecimentos. Para uma integração dos conhecimentos é preciso um esforço dos docentes para ultrapassar as barreiras disciplinares.

Para o conhecimento ser pertinente é preciso que a educação evidencie o contexto, o global, o multidimensional, o complexo da realidade e dos problemas enfrentados pela sociedade. (MORIN, 2000, p. 36). Quando o conhecimento está dividido, em disciplinas, fragmentado em partes, não se consegue oportunizar ao educando o conhecimento do todo, em toda a sua dimensão.

Referindo a ideias de Pascal, de que é impossível conhecer as partes sem conhecer o todo, tanto quanto conhecer o todo sem conhecer, particularmente, as partes, Morin (2003, p. 116) acrescenta *“de alguma forma ele convidava a um conhecimento em movimento, a um conhecimento em vaivém, que progride indo das partes ao todo e do todo às partes”*. O docente mostra um exemplo de como a falta de integração dificulta o trabalho de sua disciplina na sala de aula:

“Não tem, nós não reunimos. Um exemplo: estou dando ecologia na turma de agronomia, nós estamos vendo sucessão ecológica, sucessão ecológica por si só seria tranquilo para mim, estou agora pegando uma coisa que é a agroecologia, que são os sistemas agroflorestais, mostrando para eles que é melhor do que a agricultura intensiva, sistemas agroflorestais e sucessão ecológica são a mesma coisa, estou dando os sistemas agroflorestais para tentar tirar a visão deles de que a monocultura, onde eles pegam uma área muito grande e plantam só uma cultura, principalmente para a nossa região não é viável por que mais de 50% do território do nosso município são de pequenos produtores, esses sistemas agroflorestais seria muito viável, só que não tem nenhuma adaptada à nossa região, e é o que estou tentando fazer com eles, tentar pegar isso e adaptar aqui na nossa região.”(Docente 04)

O educador relata que na disciplina de ecologia, ao trabalhar com sucessão ecológica, para o conhecimento ser pertinente ele precisa interagir com temas como agroecologia e agricultura intensiva. Como não tem o planejamento e a prática de integração, ele tenta aplicar o conhecimento sozinho. Se houvesse a dinâmica da interação dos conhecimentos e o planejamento em conjunto, os sistemas agroflorestais seria tema para envolver diferentes disciplinas e diferentes docentes no processo educacional, além de produzir conhecimento significativo e produzir resultados para a comunidade acadêmica.

Também, os docentes entrevistados apontaram as práticas de pesquisa, extensão e atividades culturais como possibilidades de integração do conhecimento e alguns exemplos de quando os professores conseguiram planejar e executar suas aulas em conjunto.

“Integração? Com os projetos de pesquisa, porque na pesquisa nós conseguimos juntar várias, não é só um orientador e um bolsista, nós juntamos várias áreas e vários alunos, o professor, quando ele tem bolsista, normalmente é mais de um, são alunos às vezes do mesmo curso ou curso diferente, mas com, regiões diferentes, com ideias diferentes, isso para o professor é muito legal e no momento de fazer esses trabalhos, essas pesquisas, quando um aluno vai conversando com outro sobre a sua [...] eles vão conseguindo aplicar as práticas, no seu projeto que envolve outras áreas. Então, isso eu acho bem interessante. A prática da extensão, nós conseguimos, quando nós estávamos trabalhando

no projeto de horta em 2010, que a gente teve bastante apoio, incentivo, nós conseguimos envolver várias áreas ali, nós trabalhamos com a olericultura, consegui trabalhar com o professor de solos, na área eu consegui trabalhar com o professor de irrigação, que foi lá e ministrou uma aula na horta, eu consegui trabalhar com o professor de português, que aí a gente vinha com o relatório, vinha com experiências. Nós tivemos uma experiência aproveitando um pouquinho a deixa de um professor de alimentos que trabalhou com a questão da educação alimentar, então tudo isso nós conseguimos trabalhar integrando com a questão da horta.” (Docente 02)

“Talvez algumas atividades culturais, que a gente consegue perceber trabalhos se cruzando, uma troca de experiência. A última vez que eu participei com mais de um professor de áreas distintas, inclusive, foi nas olimpíadas de agropecuária, às vezes o conhecimento não estão somente na área técnica, fui chamado como professor de geografia para participar, o professor de agronomia; são raras essas situações em que acontecem essa interdisciplinaridade porque na verdade, como eu disse não é uma prática do planejamento docente, na verdade existem algumas limitações: existem os profissionais da área técnica e eles tem as suas disciplinas e muitas das vezes não nos chamam para participar, mas eu já percebi alguns professores falando: estou conversando com fulano, combinamos de fazer isso, aquilo. São pontuais essa prática interdisciplinar, não existe uma orientação, inclusive para essa prática.” (Docente 03).

Os educadores relatam como boas as experiências que tiveram ao integrar os conhecimentos, mas essas ações ainda são muito tímidas. Elas pouco acontecem. A partir desses discursos pode-se afirmar que a instituição ainda não conseguiu trabalhar o currículo integrado através da integração dos conhecimentos e a indissociabilidade dos conhecimentos da formação geral com a formação específica, o que acontece na prática são experiências isoladas. As aulas são preparadas individualmente, os professores não se reúnem para definição de temas gerais a partir de contextos significativos para a comunidade acadêmica.

As disciplinas sozinhas dão uma amostra dos conhecimentos produzidos historicamente e de seus conceitos, mas, não reconstitui esses conhecimentos na sua totalidade, por isso mesmo a necessidade dessa inter-relação entre as disciplinas. Nesse sentido, Ramos (2005 p. 116) ao discutir a organização curricular na concepção do ensino médio integrado acrescenta:

Esta concepção compreende que as disciplinas escolares são responsáveis por permitir apreender os conhecimentos já construídos em sua especificidade conceitual e histórica; ou seja, como as determinações mais particulares dos fenômenos que, relacionadas entre si, permitem compreendê-los. A interdisciplinaridade, como método, é a reconstituição da totalidade pela relação entre os conceitos originados a partir de distintos recortes da realidade; isto é, dos diversos campos da ciência representados em disciplinas. Isto tem como objetivo possibilitar a compreensão do significado dos conceitos, das razões e dos métodos pelos quais se pode conhecer o real e apropriá-lo em seu potencial para o ser humano.

Nota-se que a ação de integração do currículo do Ensino Médio Integrado trará para a ação pedagógica uma mudança na forma de trabalhar as disciplinas, através de uma ação interdisciplinar, motivados por conhecimentos reais, contextualizados, de relevância construindo o conhecimento na sua totalidade. Ainda, referindo-se ao pensamento de Santomé (1998, p. 125) sobre a integração do conhecimento;

As propostas integradoras favorecem tanto o desenvolvimento de processos como o conhecimento dos problemas mais graves da atualidade. Assim, facilitam o crescimento psicológico do indivíduo, o desenvolvimento das estruturas cognitivas de alunos e alunas, de suas dimensões afetivas e de relação social, de seu desenvolvimento físico, mas também permitem que sejam adquiridos aqueles marcos teóricos e conceituais, métodos de pesquisa, etc., que facultam para analisar, revisar e contribuir para o avanço e o crescimento das diferentes ciências e âmbitos do saber de uma sociedade concreta. Desse modo alunos e alunas preparam-se para enfrentar os problemas cotidianos nos quais estão envolvidos, bem como os que os aguardam em um futuro próximo, porém sem estar pensando se necessitarão uma informação ou destreza matemática, física ou linguística.

É importante salientar que a opção por um currículo integrado possibilitará o desenvolvimento de estruturas psicológicas e sociológicas nos educandos, além do trabalho pedagógico com as ciências alcançarem avanços metodológicos e epistemológicos significativos. O fazer pedagógico ganha outros sentidos, para além do acúmulo de conhecimentos desconexo dos sentidos psicossocial dos grupos e dos indivíduos.

Diferentemente da organização disciplinar, o trabalho pedagógico integrado favorece o levantamento e análise de problemas a partir de várias fontes do saber, não sob a perspectiva de uma única disciplina como tem acontecido na prática pedagógica da instituição.

Os docentes se organizarão em grupos de trabalho para planejar, onde a partir de situações significativas e contextualizadas estabelecerão os métodos e a abrangência do conhecimento a ser trabalhado. O trabalho interdisciplinar supera as aulas divididas em horas aulas de 55 minutos e a substituição constante de educadores em horários estabelecidos.

Os docentes foram questionados se conseguem reunir-se com outros professores para planejar suas aulas:

“Conseguí, esse ano foi mais difícil, mais no ano letivo de 2011 foi bem mais fácil, nós conseguimos fazer um trabalho bem legal, que foi até o trabalho que eu falei que fiquei bastante entusiasmada com os alunos, que nós conseguimos fazer em três professores, fizemos com um professor na área de linguagem e dois da área técnica, então, iam a campo, quando eles voltavam que nós da área técnica pedíamos o relatório aí nós entramos com o professor da área de linguagens pra ensinar como confecciona um relatório e como que faz a citação, como fazer o trabalho com coesão, coerência, concordância verbal, concordância nominal, o que para nós é importante por que eles vão precisar disso também, porque na empresa que eles trabalharem vão exigir o relatório e pra nós foi bem satisfatório, nós conseguimos um resultado muito bom com a turma que era do primeiro ano, hoje é do segundo e que melhorou ainda mais essa capacidade e eu imagino fazer isso com o primeiro, só que ainda não consegui reunir com os professores da área de linguagens que trabalham no curso hoje para a gente trabalhar dessa forma.” (Docente 02).

“Não” (Docente 04).

“Eu já disse anteriormente, é uma realidade que não acontece aqui, pelo menos na minha área, na minha área, eu digo claramente que ainda não teve esse momento, talvez, isso aconteça em outras áreas, mas na minha área nunca experimentei isso não. Temos professores de filosofia, sociologia, história, geografia e ainda tem administração que está na mesma área, porém a gente nunca sentou para conversarmos, as vezes a gente percebe

que nas aulas a gente entra[...], um professor saiu da mesma área e aí tem umas que a gente trabalha dentro das mesmas[...], cada um dentro da sua formação, mas que são comuns a todas as áreas, mas infelizmente, nós não temos essa prática aqui.” (Docente 03).

“Existem algumas ações, hoje, na Secretaria Estadual de Educação do Estado de Mato Grosso onde há ações coletivas das quais tive a oportunidade de participar. Nelas, o professor possui horas atividades semanal para reuniões de planejamento coletivo. Assim, penso que o planejamento coletivo é uma questão institucional ou administrativa dentro de uma instituição de ensino. Atualmente, os professores estão cada um com a sua caixinha. Não fazemos isso. O planejamento coletivo não existe no Instituto federal de Mato Grosso.” (Docente 01).

De acordo com as enunciações dos docentes ainda não existe um planejamento coletivo na instituição para o planejamento as aulas, nesse caso, esse seria o primeiro passo para superar a fragmentação do conhecimento: planejar em conjunto, tentando ultrapassar as barreiras do conhecimento disciplinar.

É necessário, também, desmistificar a concepção de qual seja a função de professor, pois ao longo dos tempos foi forte a tradição do conhecimento disciplinar, a maioria foram formados a partir dessa concepção. Onde, os docentes dominavam uma parcela do conhecimento e reproduziam o modelo disciplinar.

4.1 Formação dos Docentes

Nos discursos também houve reclamação da falta de orientação para a prática de integração curricular. Ao questionar os entrevistados sobre a participação em cursos de formação pedagógica para o ingresso na Educação Profissional, para o docente 04, docente 03 e docente 02 as respostas foram negativas, ou seja, não receberam nenhuma formação para atuar na Educação Profissional. Ao contrário do que aconteceu com a maioria dos educadores, o professor declara:

“Na Educação Profissional, tive sim algumas oportunidades de participar de cursos de formação. Contudo, nós ainda não achamos o rumo da Educação Profissional de fato: temos apenas algumas teorias interessantes, e talvez seja a única coisa que a gente tenha, e ainda não sabemos como fazer isso.” (Docente 01).

Sabe-se que um dos problemas enfrentados pela instituição é a falta de formação pedagógica para os docentes que ao ingressarem na instituição são exigidos o exercício da docência, ou seja, os profissionais de áreas bem distintas ingressam no magistério, inclusive atuando na educação básica, e não recebem formação pedagógica para entender o funcionamento e o fazer pedagógico, ou ainda, não foram preparados para atuar na Educação Profissional.

Mas, o que se percebe são a satisfação e o crescimento profissional dos docentes que estão em busca da formação profissional em cursos de pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu*. A tabela e gráfico, abaixo, representam o resultado da investigação sobre a titulação dos docentes do *campus* Confresa.

Tabela 10. Titulação dos docentes do *campus* Confresa.

Titulação	Quantidade	%
Graduação	03	7,0
Especialização	10	23,3
Mestrado incompleto	07	16,2
Mestrado	14	32,5
Doutorado incompleto	03	7,0
Doutorado	05	11,8
Pós- Doutorado	01	2,2
Total	43	100%

Fonte: RH/*Campus* Confresa.

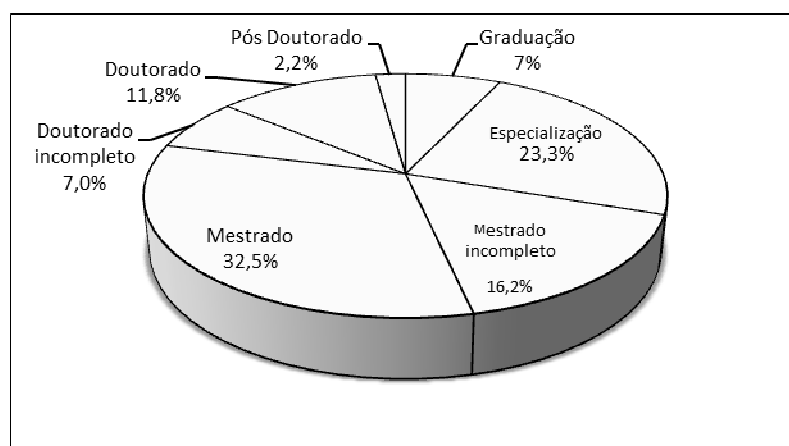


Gráfico 05 - Titulação dos docentes do *campus* Confresa.

O *campus* Confresa tem um quadro de docentes em que a maioria, 63%, tem pós-graduação *stricto sensu*. Nessa conjuntura, é possível promover uma educação de qualidade, encontrando caminhos para a integração do currículo. Práticas como encontros de formação pedagógica, planejamento coletivo e formação de professores são essenciais para mudanças na prática pedagógica.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através do conceito de currículo aberto e oculto, observa-se que no fazer pedagógico, valores e compromissos atuam através dos docentes, é importante que ocorra uma reflexão e que se conheçam quais valores e quais atitudes são transmitidos através da ação docente.

Existem contradições no modelo educacional proposta pela Educação Profissional, ao mesmo tempo em que a educação é direcionada para a formação de sujeitos autônomos e críticos ao modelo capitalista de produção, também são aceitas proposições educacionais que elegem como fundamental a formação de indivíduos voltados para a competição, para a disputa e o individualismo. Embora não sejam explícitas oficialmente, elas vão incorporando-se cada vez mais no espaço educacional e defende que o alcance da cidadania tem como requisito básico a capacidade dos indivíduos adquirirem, no mercado, os bens necessários à sua sobrevivência. Ainda, afirmam que somente os mais habilitados conseguirão o alcance destes bens. (OLIVEIRA 2008, p. 44).

Enquanto possibilidade de integração dos conhecimentos através da unidade curricular os docentes ainda não conseguem trabalhar a totalidade do conhecimento, os conhecimentos estão fragmentados em disciplinas, trabalhadas de maneira desconexa. São poucos os momentos de interação dos docentes e da construção do conhecimento. O que se percebe é uma justaposição dos conhecimentos da formação técnica com os conhecimentos da formação geral.

Nesta perspectiva do ensino integrado, a escola viva e criadora propicia construções intelectuais elevadas que possibilitem à classe trabalhadora se tornarem dirigentes autônomos, e não se configuram em mecanismos de adaptação à realidade dada. Essa identidade orgânica é construída sob o princípio educativo que une, na pedagogia, *éthos, logos e tecnos*, tanto no plano metodológico quanto epistemológico. No processo de formação humana se dá à materialidade desse trabalho, através do entrelaçamento entre ciência, economia e cultura se inova o mundo material e social. (RAMOS, 2003, p. 07).

Precisa-se trabalhar para produzir o conhecimento pertinente, que traga sentido para o fazer pedagógico e que esteja em sintonia com os fatos e a realidade. O conhecimento complexo deve interligar os elementos econômicos, político, sociológico, psicológico, afetivo e o mitológico na construção do saber.

Nas lutas de classes, a dualidade se manifesta a partir dos fins que se atribui a Educação Profissional. Ela pode ser tanto uma tática de conformação da massa ao sistema de exploração e exclusão do trabalhador, quando o ato pedagógico se propõe a moldar os profissionais para atender às exigências do mercado de trabalho, essas exigências perpassam pelo desenvolvimento de habilidades cognitivas e comportamentais no profissional. O ser humano deixa de ser o foco principal da educação, enquanto que o mercado de trabalho é enfocado como centro da ação pedagógica, tudo é pensado e executado tendo-o como referencial.

Por outro lado, a educação pode desvelar os condicionamentos a que são expostos os trabalhadores. Quando ela é capaz de refletir sobre as bases estruturantes desse sistema de produção e localizar o trabalhador nesse contexto, dar ciência das condições ao qual estão sujeitados. Colocar como centro da atividade pedagógica o ser humano, dando a ele a capacidade de questionar sua condição de submisso as relações de trabalho.

Gramsci (Apud MONASTA, 2010) aponta que a classe trabalhadora precisa de uma escola desinteressada, uma escola na qual seja dada à criança a possibilidade de ter uma formação de tornar-se homem, de adquirir aqueles critérios gerais que servem para o desenvolvimento do caráter, uma escola de formação humanística.

Sob a proposição de encontrar novos rumos para a educação profissional, no curso técnico em agropecuária, Soares (2010, p. 53) sugere que o paradigma tecnológico adotado seja da agroecologia que tem como ideia central o respeito às diversidades locais e a convivência com os ecossistemas, contrapondo-se aos pacotes tecnológicos desenvolvidos para a disseminação das monoculturas. Na atual realidade de desemprego, a Educação Profissional deve instigar o profissional agrícola a uma reflexão sobre a situação agrária do país, e a partir dos problemas e desafios encontrados, desenvolver pesquisas e propor alternativas. O técnico deve saber respeitar os ecossistemas e as culturas camponesas construídas historicamente.

Há também que pensar, diante das crises do sistema atual, em uma educação que busque alternativas para enfrentamento da escassez dos postos de trabalho. Como solução é possível pensar em alternativas como a Economia Solidária, as Cooperativas de Produção, e as Associações Produtivas, rompendo com o individualismo e a concorrência, instigados pelo capitalismo. Configuram-se em comunidades alternativas de produção e consumo de bens, transmitindo novos valores à sociedade.

Veja que, objetivar a Educação Profissional como uma ação que forma para o mercado de trabalho é colocar o mercado de trabalho como o foco de todo o fazer pedagógico. Quando se procura formar o ser humano em toda sua totalidade, nesse caso, o foco de todo fazer pedagógico não é mais o mercado de trabalho e sim a formação do ser humano em todas as suas dimensões. Estes seriam os objetivos da Educação Profissional, considerando essas dimensões:

- Oferecer uma formação que dê ao profissional os conhecimentos teóricos e práticos para o domínio da técnica produtiva para que construam projetos alternativos de produção, levando-o também a questionar e a posicionar frente às condições de trabalho e a refletir sobre o histórico do trabalho humano e as relações de trabalho existentes entre os trabalhadores e os donos dos meios de produção.
- Oferecer uma formação humanística através dos valores éticos e estéticos, despertando o respeito e o espírito de solidariedade entre os profissionais, prevalecendo no profissional uma consciência crítica e a autonomia política e ideológica.
- Oferecer o conhecimento científico produzido historicamente pelo ser humano.

Após as observações feitas com relação ao perfil apresentado no projeto pedagógico do curso, objeto desta pesquisa, é pertinente a sugestão de uma proposta de perfil para esse curso, objeto de estudo, lembrando que cada realidade tem uma demanda diferenciada e que o objetivo não seria universalizar esse perfil, mas mostrar que é possível pensar uma formação diferenciada para o Técnico em Agropecuária.

Perfil para o profissional Técnico em Agropecuária, após concluídas todas as reflexões:

Durante o processo formativo e o seu egresso será esperado que o profissional Técnico em Agropecuária consiga:

- Cultivar a capacidade dialógica no mundo do trabalho, sendo capaz de questionar e posicionar-se frente às imposições do mercado;
- Optar pela sustentabilidade socioambiental, mantendo cuidado no trato com os recursos naturais, com condições para dominar e privilegiar as técnicas agroecológicas;
- Respeitar e valorizar as diversidades de ser, agir e pensar das pessoas;
- Zelar pela solidariedade e o cooperativismo;

- Desempenhar a capacidade intelectual e prática no exercício das atividades da profissão;
- Atuar através da autonomia política e ideológica.

Além da preocupação com a formação do profissional Técnico em Agropecuária também é pertinente que o profissional docente tenha uma formação pedagógica ao ingressar nas instituições de Educação Profissional, independente de ser ou não ser licenciado, é condição fundamental para que saiam do senso comum na ação e no entendimento da Educação Profissional. Muitas vezes são tomados por conceitos interiorizados ainda, quando da época de sua condição de aluno, que não condizem com a evolução educacional das últimas décadas, não conseguem situar-se no contexto educacional vigente. Essa formação é condição essencial para o exercício da docência.

6 REFERÊNCIAS

- ALVES, G.; MOREIRA, J.; PUZIOL, J. Educação profissional e ideologia das competências: elementos para uma crítica da nova pedagogia empresarial sob a mundialização do capital. **Educere et Educare – Revista de Educação** ISSN: 1981-4712 (eletrônica) — 1809-5208 (impressa) Vol. 4 – Nº 8 – 2º Semestre de 2009.
- ALVES, Giovani. Dimensões da Reestruturação Produtiva: ensaios de sociologia do trabalho. 2ª edição – Londrina: Praxis; Bauru: Canal 6, 2007.
- APPLE, Michael W. Currículo, poder e lutas: com a palavra os subalternos. Tradução Ronaldo Cataldo Costa. – Porto Alegre : Artmed, 2008.
- _____. Ideologia e Currículo. Tradução Vinicius Figueira. – 3ª Ed. – Porto Alegre: Artmed, 2006.
- ARROYO, Miguel G. Currículo, território em disputa. – Petrópolis, R: Vozes, 2011.
- BRASIL, Lei Federal nº 9.394/1996 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB. Brasília. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br>> acesso em 12/06/12.
- BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos: 2007. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2007. 76 p.
- BRASIL. Constituição Federal de 1937. Artigo 29. Disponível em: <http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/1765/constituicao_1937_texto.pdf?sequence=4> acesso em 11/03/2013.
- CHEN, Jyh-Jia. Lutando por reconhecimento: O Estado, os movimentos de oposição e as mudanças curriculares. In: APPLE, Michael W, BURAS, Kristen L & Colaboradores. **Currículo, poder e lutas: com a palavra os subalternos**. Tradução Ronaldo Cataldo Costa. – Porto Alegre: Artmed, 2008.
- DEMO, Pedro. Metodologia do conhecimento científico. – São Paulo: Atlas, 2000.
- FERREIRA, Marieta de Moraes & AMADO, Janaina (org.). *Usos e abusos da história oral*. Rio de Janeiro: Fundação Getulio Vargas, 1996.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: Os saberes necessários à prática educativa. SP: Paz e Terra, 1997.
- FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. Ensino Médio Integrado: concepções e contradições. – São Paulo: Cortez, 2005.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. A produtividade da escola improdutiva: Um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômica - social capitalista/ Gaudêncio Frigotto. – 9. Ed. – São Paulo: Cortez, 2010.

IBGE. Municípios Brasileiros. Disponível em
<<http://www.ibge.gov.br/cidadesat/topwindow.htm?1>> acesso em 18/03/13.

KUENZER, Acácia Zeneida. Ensino Médio: Construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. – 6 ed. – São Paulo : Cortez, 2009.

MANACORDA, Mario Alighiero. O princípio educativo em Gramsci: Americanismo e conformismo. [Tradução Willian Laços]. – Campinas, SP: Editora Alínea, 2008. - - (Coleção educação em debate)

MONASTA, Attilio. Antonio Gramsci. - - tradução: Paolo Nosella. – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. 154 p.: il. – (Coleção Educadores).

MORIN, Edgar. A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento; tradução Eloá Jacobina. – 8ª Ed. – Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003. 128 p.

MORIN, Edgar. Os sete saberes necessários à educação do futuro. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya; revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. – 2. Ed. – São Paulo: Cortez; Brasília, DF : Unesco, 2000.

NOSELLA, Paolo. A escola de Gramsci. – 4ª Ed. – São Paulo : Cortez, 2010.

OLIVEIRA, Ramon. O Ensino Médio em questão: A análise de uma História recente. **B. Téc. Senac: a R. Educ. Prof.**, Rio de Janeiro, v. 34, n.1, jan./abr. 2008.

OLIVEIRA, Ramon. Possibilidades do Ensino Médio Integrado diante do financiamento da educação pública. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.35, n.1, p. 051-066, jan./abr. 2009.

PDI. Plano de Desenvolvimento Institucional do IFMT. 2009.

PPC. Projeto Político Pedagógico. IFMT. *Campus Confresa*. 2009.

PORTELLI, Alessandro. Tentando Aprender um pouquinho. Algumas Reflexões sobre a ética na História Oral. **Revista o Programa de Estudos Pós-Graduados em história e do Departamento de História**. PUC- SP. Campinas: São Paulo, Nº 15, abril de 1997, p. 13-49.

RAMOS, Marise Nogueira. O "Novo" Ensino Médio à Luz de Antigos Princípios: Trabalho, Ciência e Cultura. Disponível em: <http://www.senac.br/BTS/292/boltec292c.htm>. acesso em 20/06/12.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado. – Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SANTOS, Aparecida de Fátima Tiradentes dos. Política, trabalho e conhecimento no “novo ensino médio”. Dossiê - Ensino Médio, Trabalho Necessário, Ano 05, Nº 5, 2007.

SAVIANI, Demerval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. *Revista Brasileira de Educação* v. 12 n. 34 jan./abr. 2007.

_____. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In: FERRETI, C. ET AL (org). In: **Novas tecnologias, trabalho e educação**. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

SOARES, A. M. D. Ensino técnico e formação profissional: trajetórias, movimentos, contrapontos e perspectivas. **Revista de Educação Técnica e Tecnológica em Ciências Agrárias - RETTA**, v. 01, p. 41-59, 2010.

SOUZA, José dos Santos (org.). Trabalho, qualificação e políticas públicas. - Rio de Janeiro : 7 Letras, 2011. 222 p.

_____, José dos Santos. A “nova” cultura do trabalho e seus mecanismos de obtenção do consentimento operário: os fundamentos da nova pedagogia do capital, 2003. In **“Desafios do Trabalho”**. Maringá: Práxis, 2003.

YOUNG, Michael F. D. O currículo do futuro da “nova sociologia da educação” a uma teoria crítica do aprendizado. Tradução Roberto Leal Ferreira. – Campinas, SP: Papirus, 2000. – (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Ped

7 ANEXOS

Anexo I - Termo de consentimento livre e esclarecido

Eu, Aldemira Ferreira da Silva, aluna de mestrado do Programa de Pós-graduação em Educação Agrícola da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, convido-o para participar de um estudo que tem como objetivo investigar, através das enunciações dos docentes e discentes, como se efetiva a política de integração da Educação Profissional com a Educação Básica no cotidiano do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso (IFMT) *campus* Confresa, especificamente no Curso Técnico em Agropecuária. Estas informações serão utilizadas para uma reflexão sobre a relação trabalho e educação, e a formação do Técnico em Agropecuária.

Este estudo será realizado a partir de entrevistas e questionários, em caráter voluntário, com garantia do anonimato da identidade dos participantes da pesquisa.

Pelo presente consentimento, declaro que fui informado(a) e estou ciente dos objetivos e procedimentos a que serei submetido(a) e dos benefícios do presente estudo. Fui igualmente informado:

1. do direito de receber resposta a qualquer pergunta ou dúvida sobre esta pesquisa;
2. da liberdade de retirar meu consentimento a qualquer momento para participar da pesquisa;
3. do direito de ser mantido o anonimato da minha identidade e ter minha privacidade preservada.

Declaro que tenho conhecimento da realização da pesquisa, bem como de sua finalidade e concordo em participar das atividades elaboradas pelo pesquisador citado neste termo de consentimento.

Confresa, _____ de _____ de 20____.

Nome do entrevistado: _____

Assinatura: _____

Contato: Aldemira Ferreira da Silva

Telefone: (66) 84259462

e-mail: aldemira.silva@cfs.ifmt.edu.br

Anexo II – Entrevistas com os docentes.

Bloco I – Identificação do entrevistado

Nome:

Idade:

Onde e quando nasceu? Casado?

Filhos? O que fazem?

Qual sua Formação Profissional?

Tem titulação? Especialização, Mestrado, Doutorado? Onde cursou?

Qual a importância da sua formação profissional para atividade que desempenha?

Bloco II – sobre origem do profissional

Residência de sua família:

Visita a família em quais situações? Quantas vezes ao ano?

Satisfação em morar e trabalhar na cidade de Confresa:

Quais as pessoas mais próximas e as mais distantes de ti?

Bloco III – Vida cultural

Lazer:

Tempo livre:

Religião?

Namora?

Leituras? Quais?

Assiste TV? O que assiste?

Teatro? Cinema? O que gosta mais?

Gosta de escrever? Já escreveu algo?

Bloco IV – Memória

A) Atuação na educação:

Já atuou na educação, antes de ser professor do IFMT – Campus Confresa? Onde? Em qual cargo?

Por que escolheu esta profissão? Sentiu dificuldades? O que mais chama sua atenção na profissão?

Quais as dificuldades enfrentadas?

B) Sobre a Identidade

Principais conquistas: pessoais e coletivas.

Dificuldades pessoais enfrentadas.

Como é desenvolvido o trabalho coletivo?

C) Sobre o conflito de valores, ideias e interesses.

Quais os conflitos mais frequentes? Por que eles existem em sua opinião?

Você acha que o conflito de ideias, ou ponto de vistas diferentes contribui ou atrapalham as relações?

D) Sobre a sua consciência política.

Você concorda que o ato pedagógico é ao mesmo tempo um ato político? Em quais situações?

Para você, professor, qual o principal objetivo da Educação Profissional?

Quais teóricos da educação você conhece? O que você acha importante?

Quais teorias fundamentam sua atuação pedagógica?

Bloco V – Sobre Educação e trabalho

Em relação à competição, a flexibilidade, a adaptação e as competências exigidas no mercado de trabalho, qual deve ser a postura da Instituição formadora dos futuros profissionais? Qual a sua concepção de mercado de trabalho? Qual deve ser o principal foco da educação Profissional? A formação do ser humano ou a formação para o mercado de trabalho? Por que você pensa assim?

Quais valores éticos e estéticos são transmitidos aos futuros profissionais pela sua Instituição?
Gostaria que fizesse algumas considerações sobre a relação entre a educação e trabalho.

Bloco VI – Sobre a integração dos componentes curriculares

Você consegue reunir-se com outros professores para planejar suas aulas?

Quais as maiores dificuldades que você encontra ao ministrar suas aulas?

Cite exemplos de práticas pedagógicas que ocorrem a integração curricular:

Cite exemplos de práticas pedagógicas onde não ocorre a integração curricular:

Foi oferecida para você uma formação pedagógica/ complementar para atuar na Educação Profissional? O que você como educador/a julga importante para a sua formação? Quais livros estão sendo lidos por você?

Quais são as características mais valorizadas na formação do educador/a e do educando/a?

Anexo III – O questionário aplicados aos alunos



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA

Questionário

Prezado(a) discente, solicito sua colaboração no sentido de responder ao presente questionário. Ele destina-se a levantar dados acerca das representações dos discentes sobre a relação trabalho e educação na formação profissional. O seu preenchimento com consciência e precisão será muito importante para o sucesso da nossa pesquisa, que tem como objetivo investigar as representações dos professores e alunos sobre a relação trabalho/educação na Formação Profissional de Nível Médio Técnico. Esses dados serão posteriormente tabulados e analisados para a conclusão da Dissertação de Mestrado de Aldemira Ferreira da Silva, oferecido pelo Programa de Pós Graduação em Educação Agrícola, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. As informações obtidas poderão ser utilizadas em futuras publicações, sendo garantido o absoluto anonimato quanto às respostas. Antecipadamente agradeço sua colaboração.

Questionário a ser aplicado aos alunos do 3º ano do curso Técnico em Agropecuária do IFMT/Confresa.

Nome:.....

Idade: Sexo: () feminino () masculino

Naturalidade:..... Curso:.....

Série:.....

Endereço de Residência:

Origem: () Zona Rural

() Zona Urbana

Gosta do curso Técnico em Agropecuária? Porque escolheu este curso?

.....
.....

Qual das opções para você é a mais correta para a formação do profissional técnico?

() Durante a formação profissional é necessário que seja oferecida formação humana, onde o profissional aprenda os valores éticos, aprenda a ser crítico, criativo e autônomo, além é claro da competência técnica para o exercício da profissão.

() Na formação profissional é necessário que o técnico aprenda a adaptar-se as exigências do mercado de trabalho, que aprenda a ser competitivo e flexível.

Você consegue perceber se a sua instituição tem procurado oferecer uma formação profissional mais voltada para a formação humana, ou se tem oferecido uma formação profissional mais direcionada para o mercado de trabalho?

A. () oferece formação profissional preocupada com os valores éticos e estéticos, preocupada com a formação do cidadão, devendo ser ele crítico, político, criativo e autônomo.

B. () oferece formação profissional direcionada para o mercado de trabalho, onde o profissional deva aprender a adaptar-se as exigências do mercado de trabalho, valorizando a competição e a flexibilidade.

Se você marcou a letra “A” escreva como acontece essa formação no seu dia a dia de sala de aula:

.....
.....
.....

Se você marcou a letra “B” escreva como acontece essa formação no seu dia a dia de sala de aula:

.....
.....

Autorizo a publicação dos dados apresentados nesse questionário, a qualquer época, nesse e em futuros trabalhos.

Anexo IV - Matriz curricular do curso técnico em agropecuária

Disciplina		Série						CHT (1)	CHT (2)
		1º A		2º		3º		Hora aula	Horas
		H A	Horas	H A	Horas	H A	Horas		
Núcleo Comum	Língua Portuguesa	03	108	30	108	03	108	360	324
	Língua Inglesa	01	36	01	36			80	72
	Língua Espanhola					01	36	40	36
	Educação Física	01	36	01	36	01	36	120	108
	Artes					01	36	40	36
	Matemática	03	108	03	108	03	108	360	324
	Química	02	72	02	72	02	72	240	216
	Física	02	72	02	72	02	72	240	216
	Biologia	02	72	02	72	02	72	240	216
	História	01	36	01	36	02	72	160	144
	Geografia	01	36	01	36	02	72	160	144
	Filosofia	01	36	01	36	01	36	120	108
	Sociologia	01	36	01	36	01	36	120	108
Sub Total núcleo Comum		18	648	18	648	21	756	2280	2052
Formação Profissional	Desenvolvimento Interpessoal	01	36					40	36
	Informática	01	36					40	36
	Organização Rural e da produção	02	72	01	36	01	36	160	144
	Manejo e Conservação do solo	02	72					80	72
	Olericultura	03	108					120	108
	Desenho Técnico e Topografia			02	72			80	72
	Zootecnia I	04	144					160	144
	Zootecnia II			03	108			120	108
	Zootecnia III					03	108	120	108
	Manejo e Fertilidade do Solo			03	108			120	108

	Mecanização Agrícola	02	72					80	72
	Culturas Anuais			03	108			120	108
	Industrialização de Carnes e Leite			03	108			120	108
	Fruticultura e sistemas agrossilvopastoris					03	108	120	108
	Irrigação					02	72	80	72
	Industrialização de Frutas e Olerícolas					01	36	40	36
	Extensão Rural					02	72	80	72
Subtotal Formação Profissional		15	540	15	540	12	432	1680	1512
Carga horária total do curso sem estágio									3564
Carga horária do estágio									360
Total da carga Horária do curso									3924