



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA
POLÍTICA**

IZABEL ALVES MACEDO MENDES

**O PERFIL DO ALUNO DO IFNMG *CAMPUS* JANUÁRIA
EM PERSPECTIVA SOCIOLÓGICA**

**FLORIANÓPOLIS
2015**

IZABEL ALVES MACEDO MENDES

**O PERFIL DO ALUNO DO IFNMG *CAMPUS* JANUÁRIA
EM PERSPECTIVA SOCIOLÓGICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito para obtenção do título de Mestre em Sociologia Política.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Marcia da Silva Mazon

FLORIANÓPOLIS
2015

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Mendes, Izabel Alves Macedo

O Perfil do Aluno do IFNMG *Campus* Januária em Perspectiva Sociológica;
Izabel Alves Macedo Mendes; orientadora, Marcia da Silva Mazon – Florianópolis,
SC, 2015.

145 p.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de
Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós Graduação em Sociologia Política.

Inclui Referências

1. Sociologia Política. 2. Educação Profissional. 3. Ensino Técnico. 4. Perfil do
aluno. 5. Institutos Federais. I. Mazon, Marcia da Silva. II. Universidade Federal de
Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política. III. Título.



Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política
Universidade Federal de Santa Catarina
Centro de Filosofia e Ciências Humanas
Campus Universitário - Trindade
Caixa Postal 476
Cep: 88040-900 - Florianópolis - SC - Brasil
E-mail: ppgsp@cfh.ufsc.br

**“O PERFIL DO ALUNO DO IFNMG CAMPUS JANUÁRIA
EM PERSPECTIVA SOCIOLÓGICA.”**

Izabel Alves Macedo Mendes

Esta dissertação foi julgada e aprovada em sua forma final pela Orientadora e pelos demais membros da Banca Examinadora, composta pelos seguintes professores.

Prof.ª. Dr.ª. Marcia da Silva Mazon
Orientadora

Prof. Dr. Antonio Alberto Brunetta
Membro

Prof.ª. Dr.ª. Maria Soledad Etcheverry
Orchard
Membro

Prof.ª. Dr.ª. Laura Senna Ferreira
Membro

Prof.ª. Dr.ª. Yan de Souza Carreirão
Coordenador

FLORIANÓPOLIS, (SC) ABRIL DE 2015.

DEDICATÓRIA

**Dedico este trabalho aos meus filhos, João Victor, Gustavo e
Luan Gabriel, razões da minha vida.
Ao meu esposo Luciano.
A minha mãe Conceição e ao meu pai Milton.
Aos meus irmãos, sobrinhos e afilhados.**

AGRADECIMENTOS

- Agradeço infinitamente a Deus, dimensão maior de toda a minha existência, responsável por todas as minhas conquistas.
- Aos meus filhos JoãoVictor, Gustavo e Luan Gabriel, bênçãos de Deus na minha vida, projeto maior de amor.
- Ao meu esposo Luciano, pela dedicação, compreensão, paciência e companherismo.
- A minha mãe Conceição e meu pai Milton, por todo esforço e apontamento do caminho que me trouxe até aqui.
- Aos meus irmãos, pela torcida, tolerância e amizade.
- A minha sogra Maria Iris, pela amizade e orações.
- A minha cunhada Joelma, pelas sugestões e considerações positivas.
- A Welington, Emerson e especialmente ao cunhado Guilherme, pelo apoio na formatação deste trabalho.
- A Fabíola, pelo carinho e cuidado com as crianças durante o período em que estive em Florianópolis na realização do estágio.
- A minha orientadora Marcia Mazon, pela parceria, tolerância e presença constante nesta produção acadêmica.
- Aos professores da UFSC pela direcionamento no universo da Sociologia.
- As colegas de *Campus* Elaine, Ivy e Patrícia pelo companheirismo e parceria durante a realização do curso.
- A todos os colegas do Minter, pelo compartilhamento e troca de conhecimentos durante esta caminhada.
- A UFSC, por ter acreditado e aberto o caminho para que pudéssemos beber desta fonte.
- Ao IFNMG e em especial ao *Campus* Januária, por ter me proporcionado condições para realização do curso.
- Enfim, a todos aqueles que direta ou indiretamente participaram deste momento, o meu muito obrigada!

RESUMO

Esta dissertação teve como objetivo refletir sobre a mudança no perfil socioeconômico do aluno que acessa o IFNMG *Campus* Januária nos últimos anos. No contexto da globalização e a partir de alterações legais no sentido do reconhecimento e valorização do ensino técnico no Brasil, novas escolas foram criadas e o governo federal, a partir da era Lula, realizou diferentes investimentos no setor. Isso fez com que a educação profissional ganhasse novas projeções. Foi possível constatar que, ao mesmo tempo em que os cursos técnicos passam por um processo de reconhecimento legal no Brasil, o contexto do mercado de trabalho onde a formação técnica é exigida, igualmente se modifica. A passagem do fordismo para o pós-fordismo demanda a substituição de habilidades manuais e únicas pela capacidade do trabalhador administrar normas gerenciais na era das competências. A fala dos professores e ex-alunos traz o relato de uma mudança no perfil do aluno do IFNMG *Campus* Januária, quando se compara com o perfil de um público de classe desfavorecida que foi no passado atendido pela instituição, refletindo antes uma alteração geral no perfil de uma região que experimenta melhorias nos índices de desenvolvimento, resultado, em parte, da inserção do próprio IFNMG na região.

Palavras-chave: Educação Profissional. Ensino Técnico. Perfil do Aluno. Institutos Federais

ABSTRACT

The object of this dissertation was to bring attention to the apparent shift in the socioeconomic profile of students that have attended the IFNMG (Federal Institute Northern Minas Gerais) *Campus* Januária in the past and in the present. Since the presidency of Lula, in the context of globalization and through legal alterations dealing with the recognition and valorization of technical education in Brazil, the federal government has created new schools and carried out many other investments throughout the sector. This gave educational professionals new conditions and opportunities. We found that at the same time that technical courses passed through a process of legal recognition in Brazil, the marketplace work context where the revision of professional preparation and competence follows also changed. The passage from Fordism to post-Fordism demands the substitution of unique manual abilities and competences with the in-depth capacity of professionals to administer management standards in this new era of professional competence. Professors and ex-students alike relate a distinctive change in the profile of students attending IFNMG *Campus* Januária today, as compared to the profile of the student public arising from the economically underprivileged student population of the past. This change primarily reflects the outline of overall prosperity in this area, which is undergoing outright progress in indices of development. This development is, in part, a result of the integration of the IFNMG in the region.

Keywords: Professional Education. Technical Education. Student Profile. Federal Institute.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Mapa da expansão da RFEPT.....	31
Figura 2- Vista aérea do IFNMG <i>Campus</i> Januária.....	50
Figura 3- Mapa da área de abrangência do IFNMG.....	52
Figura 4- Alunos do Curso Técnico em Agropecuária (década de 1970).....	54
Figura 5- Alunos do Curso Técnico em Agropecuária (ano 2013).....	55
Figura 6- Alunos do Curso Técnico em Informática (ano 2013).....	55
Figura 7- Linha do Tempo da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológico (1909 a 2009).....	60
Figura 8- Infraestrutura (década de 1980).....	63
Figura 9- Infraestrutura (década de 1980).....	64
Figura 10- Aula prática do Curso Técnico em Agropecuária (década de 1970).....	66
Figura 11- Aula prática do Curso Técnico em Agropecuária 1970).....	67
Figura 12- Assistência Estudantil (1997).....	92
Figura 13- Assistência Estudantil (2013).....	93
Figura 14- Atividades cívicas (década de 1980).....	104
Figura 15- Uma das primeiras Alunas da Instituição (década de 1980).....	119
Figura 16- Público Feminino (2014).....	120

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Demonstração simplificada das tabelas 01 a 05	97
Gráfico 2 - Demonstração simplificada de candidatos por vaga.....	98

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Inscritos – Processo Seletivo 2011.....	94
Tabela 2 - Inscritos – Processo Seletivo 2012.....	95
Tabela 3 - Inscritos – Processo Seletivo 2013.....	96
Tabela 4 - Inscritos – Processo Seletivo 2014.....	96
Tabela 5 - Inscritos – Processo Seletivo 2015.....	97

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Professores Inativos.....	39
Quadro 2 - Egressos.....	40
Quadro 3 - Docentes Atuais.....	42
Quadro 4 - Discentes Atuais.....	43
Quadro 5 - Pais de Alunos.....	44
Quadro 6 - Servidores do Quadro Técnico Administrativo.....	44
Quadro 7 - Questionário I.....	45
Quadro 8 - Questionário II.....	46
Quadro 9 - Respostas (Questionário I - Questão 15).....	113
Quadro 10 - Respostas (Questionário II – Questão 06).....	114
Quadro 11 - Respostas (Questionário II- Questão 10).....	118

LISTA DE SIGLAS

CEFET- Centro Federal de Educação Tecnológica
DOU – Diário Oficial da União
EAF – Escola Agrotécnica Federal
EAFJ - Escola Agrotécnica Federal de Januária
ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio
EPT – Educação para Todos
FAT -Fundo de Amparo ao Trabalhador
IFNMG – Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais
INCISOH Instituto de Ciências Sociais e Humanas
LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LPP- Laboratório de Prática de Produção
MEC - Ministério da Educação
ODM- Objetivos de Desenvolvimento do Milênio
ONU- Organização das Nações Unidas
PAO- Programa Agrícola Orientado
PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional
PROEJA - Programa Nacional de Integração da Educação Básica com a Educação Profissional na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
PROEP – Programa de Expansão da Educação Profissional
PRONUI- Programa Universidade para Todos
PUC -Pontífica Universidade Católica
REUNI - Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RFEPT - Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica
SETEC - Secretaria de Educação Tecnológica
SISU- Sistema de Seleção Unificada
UFRRJ - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
UNIMONTES –Universidade Estadual de Montes Claros
USAID- United States Agency for International Development (Agência Estadunidense para o Desenvolvimento Internacional)
UTFPR -Universidade Tecnológica Federal do Paraná

SUMÁRIO

1 Introdução.....	27
1.1 Objetivo geral.....	32
1.1.1. Objetivos específicos.....	32
2 Percurso metodológico.....	35
2.1 Condução das entrevistas e caracterização da amostra selecionada.....	37
2.2 Apresentação dos capítulos.....	47
Capítulo I - O IFNMG: uma identidade em gestação.....	49
1.1 O IFNMG <i>Campus</i> Januária: localização espacial e temporal.....	49
1.2 Caracterização geográfica do IFNMG	51
Capítulo II - Aspectos históricos e o discurso da narrativa oficial.....	57
2.1 A educação de aprendizes e artífices.....	57
2.2 A educação profissional no Norte de Minas Gerais	61
Capítulo III – A Educação numa perspectiva histórica e sociológica.....	73
3.1. Reflexões e contradições nos caminhos percorridos pela educação.....	73
3.2 Análise da estrutura dualista da educação no Brasil	76
3.3 Qualificação e competência no debate sociológico.....	80
Capítulo IV – O IFNMG e a oferta educacional.....	87
4.1 Novas perspectivas no universo estudantil.....	87
4.2 O <i>Campus</i> Januária e a organização dos espaços escolar e cognitivo	89

Capítulo V - O IFNMG <i>Campus</i> Januária e a visão de diferentes	
Atores.....	101
5.1 A narrativa inicial do cotidiano escolar	101
5.2 Abrindo um universo de possíveis na região: da terminalidade à continuidade.....	108
5.3 A mudança no perfil do Aluno no contexto educacional.....	113
5.4 A mudança gradual na clientela do IFNMG	118
3. Considerações finais.....	125
Referências.....	129
Apêndice.....	137

1 INTRODUÇÃO

A educação tem passado por muitas mudanças nas últimas décadas. Os impactos da globalização e o avanço da tecnologia fizeram emergir uma nova dinâmica no processo educativo do ponto de vista mundial. Há de se destacar que o termo globalização abarca as esferas tecnológica, científica e econômica em todas as suas dimensões, no entanto, essa versatilidade fica menos enfática na dimensão cultural e ideológica.

Estudos realizados por Stromquist (2012) demonstram mudanças nos três níveis de ensino. A autora compara tendências em diversas regiões do mundo, voltando sua atenção especial para a América Latina, antes e depois da globalização. Para Stromquist, esse continente tem experimentado uma importante expansão na educação nos últimos anos. Em que pese todo o otimismo pelo aumento na participação da educação no continente latino-americano, a região não tem respondido da mesma forma que os países do leste asiático.

Numa análise comparativa, Stromquist (2012) salienta que permanece nos países da América Latina, reduzido apoio do Estado para a educação pública, tendo em vista que o ensino vem sendo modelado por várias forças que incluem políticas globais, e dinâmica de mercado, uma vez que a educação formal tem importante impacto no processo de globalização, ao mesmo tempo em que é afetada por ele.

Entre as ações implementadas para o ensino fundamental e médio, a autora destaca a *Educação para Todos (EPT)*, estabelecida em Jomtien (Tailândia), em 1990, e reafirmada em Dakar (Senegal) em 2000- e os *Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM) da ONU*, também decretados em 2000 (STROMQUIST, 2012, p. 75). Tais políticas são voltadas para a educação fundamental universal, com vistas a um maior acesso ao ensino médio e promoção da inclusão social, estipulando uma meta para 2015: crianças pertencentes a minorias étnicas e expostas em situações de exclusão tenham acesso à educação. Embora a ampliação do acesso à educação formal seja visível, a qualidade do ensino não é a mesma para todos. Esse quadro contribui para a reprodução das desigualdades sociais.

Nesse sentido, Fonseca (2010) observa que apenas a partir da década de 1960, para garantir a participação das camadas mais pobres nos benefícios do desenvolvimento, o Banco Mundial passou a financiar o setor social, como medida de alívio e de redução da pobreza no terceiro mundo.

Corroborando com as ideias de Stromquist (2012), Fonseca acrescenta ainda, que foi na década de 1960 que o Banco Mundial definiu os princípios e as diretrizes de sua política de crédito e de assistência à educação do Terceiro Mundo. Um dos princípios norteadores no discurso político do banco, para a implementação de políticas voltadas para a educação é que ela deveria ser integrada ao trabalho, com a finalidade de desenvolver as competências, atendendo às necessidades do desenvolvimento.

Ainda segundo Fonseca (2010), *no ano de 1990, o banco passa a elaborar novas diretrizes para as décadas futuras, com base nas conclusões da Conferência Internacional de Educação para Todos, realizada na Tailândia no mesmo ano* (Ibidem, p.161). A autora destaca a presença de 155 países no evento, além da participação de outras agências internacionais, bilaterais e multilaterais.

Desse modo, Fonseca (2010) salienta que entre as diretrizes contidas na publicação do referido Banco, estava a reiteração do objetivo da UNESCO de eliminar o analfabetismo. A educação de base era o tema central, além de questões universais como a proteção ao meio ambiente e o controle do crescimento demográfico. Um outro foco, segundo a autora, seria o ensino profissional, cujas diretrizes do Banco Mundial, para as décadas futuras, objetivavam estreitar os vínculos entre este nível de ensino e as atividades econômicas, especialmente, às pequenas empresas do setor informal.

Entre algumas desvantagens observadas no acesso à educação, Stromquist (2012) menciona que a expansão do ensino em vários países, inclusive na América Latina, ocorreu através do acréscimo de turnos duplo e triplos nas escolas, com alunos frequentando apenas três ou quatro horas por dia, em contraste com as seis ou sete horas vigentes em escolas privadas de maior qualidade; outro fenômeno observado, na ampliação à educação fundamental, foi o surgimento de escolas privadas, nos países mais pobres, de qualidade inferior, destinada a clientela de baixa renda, com mensalidades reduzidas.

No cenário mundial, discutir a educação significa trazer à tona o tema da globalização, cujo processo guarda estreita relação com os efeitos do avanço da tecnologia que resultam em novas modalidades de comunicação e interação entre diferentes países. Em um mundo globalizado, além dos impactos nas dimensões socioeconômicas, políticas e culturais na vida dos cidadãos, a revolução tecnológica e científica, afeta, sensivelmente, o sistema educacional. Mediante uma literatura que permite uma visão geral do processo educacional, a nossa pesquisa se volta para os Institutos Federais de Educação, Ciência e

Tecnologia, com a pretensão de refletir sobre as políticas públicas para a educação técnica, a partir da análise do perfil dos alunos dos cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio, atendidos pelo Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, IFNMG *Campus* Januária. É importante ressaltar que a instituição está situada no norte de Minas, cuja região apresenta entre outros fatores, características peculiares, oscilando desde um cenário de pobreza acentuada, devido as suas condições climáticas, a uma grande diversidade cultural, biológica, animal e vegetal.

Mediante a reflexão que a pesquisa propõe, ao analisar o IFNMG *Campus* Januária, considerado até recentemente como escola de cunho assistencial, apontamos para o seguinte problema:

É possível afirmar que a expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (RFEPT) trouxe, como consequência, a mudança no perfil dos alunos dos cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio, atendidos pelo IFNMG Campus Januária?

Para tanto, tomamos como referência o curso Técnico em Agropecuária, o qual é considerado o carro-chefe da instituição pela sua presença no momento embrionário dessa unidade de ensino. Inicialmente, os alunos que se dirigiam aos cursos técnicos tinham como projeto, a preparação imediata para o mercado de trabalho. A procura por esse curso expressava a expectativa de qualificação para garantir a empregabilidade imediata. Entrevistas preliminares, assim como um estudo prévio do perfil dos alunos, apontam uma mudança, mesmo que parcial, nos discentes que procuram pelo IFNMG, os quais têm aproveitado o conhecimento adquirido no curso para acessar o ensino superior.

Nesse sentido, Romanelli (2011) observa que embora o crescimento econômico dos anos de 1950 e 1960 tenha produzido uma ampliação das camadas médias e urbanas, que a princípio estavam mais voltadas para a expansão do Ensino Médio da rede pública, *há um acréscimo expressivo no número de alunos que concluem o Ensino Médio e que constituem clientela para o Ensino Superior* (ROMANELLI, 2011, p. 102).

Considerando que a RFEPT é caracterizada pela oferta de um ensino de qualidade na sua área de atuação, cuja nomenclatura já o qualifica como uma educação de formação profissional, as instituições que a compõem, sempre estiveram voltadas para a formação técnica do educando. No entanto, o advento da transformação das Escolas Técnicas, Agrotécnicas e Centros Federais de Educação Tecnológica

(CEFETs) em Institutos Federais, já anunciava uma atuação mais acentuada dessas instituições em outras áreas do conhecimento, o que foi consolidado com a maior expansão da história da RFEPT com a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, pela lei federal 11. 892, de 29 de dezembro de 2008 (BRASIL, 2008).

Figura 1- Mapa da expansão da RFEPT



Fonte: <http://rededefederal.mec.gov.br/images/stories/mapafinal2.jpg>

Dado esse passo, com a multiplicação dessas unidades por todas as regiões do Brasil, o Governo Federal investiu em numerosas campanhas de divulgação em massa, com intuito de dar publicidade a essas instituições. A partir desse momento, o *Campus* Januária passou a ser um *locus* de grande procura por aqueles que demandam um ensino de qualidade. No entanto, em que pese todos os investimentos no ensino profissional, há evidências de que a procura por um curso técnico profissionalizante já não é mais o eixo central de interesse do novo modelo de aluno dos Institutos Federais.

A demanda pelo aumento da escolaridade vai muito além da preparação imediata para o mercado de trabalho e se consagra com a oportunidade de acesso ao ensino superior, mediante as novas possibilidades de vagas, na própria instituição de origem. Atualmente, o IFNMG favorece ao aluno a verticalização¹ no ensino, com a possibilidade de acesso ao ensino superior. Essa oferta está garantida no inciso III, do artigo 6º da lei 11. 892, de 29 de dezembro de 2008, cuja seção, trata das finalidades e características dos Institutos Federais: *promover a integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e educação superior, otimizando a infraestrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão* (BRASIL, 2008).

1.1 Objetivo Geral

Verificar se houve mudança no perfil do aluno dos cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio do IFNMG *Campus* Januária e quais os fatores contribuíram para essa mudança.

1.1.1. Objetivos Específicos

- Analisar o perfil dos alunos atendidos nos cursos técnicos integrados ao ensino médio, aqui representado pelos cursos técnicos em Agropecuária e Informática.
- Analisar documentos disponíveis e elaborar uma linha do tempo, destacando as principais alterações legais que

¹ Com essa proposta, os institutos visam possibilitar, aos estudantes, a verticalização do ensino, do técnico ao doutorado, na perspectiva de ofertar vários níveis e modalidades de ensino, que apresentam características, em termos legais e organizacionais, diferenciados (PDI, 2014-2018).

contribuíram para a mudança no perfil da instituição e do aluno.

- Observar se os cursos técnicos integrados estão sendo utilizados como “trampolim” para o vestibular.
- Verificar se os alunos dos cursos técnicos integrados ao ensino médio em Agropecuária e Informática se identificam com a formação técnica e/ou buscam apenas a formação propedêutica.
- Verificar se os cursos técnicos integrados em Agropecuária e Informática estão levando profissionais para o mercado de trabalho ou, apenas, preparando alunos para vestibulares ou os dois fenômenos ao mesmo tempo.

2 PERCURSO METODOLÓGICO

Para Bauer e Gaskell (2012), na pesquisa social, o que está em jogo é a maneira com que as pessoas se expressam ou falam espontaneamente sobre si, como também a forma com que elas percebem o mundo e as ações dos outros indivíduos ao seu redor. Logo, para melhor alcance dos objetivos propostos pela pesquisa em pauta, a abordagem utilizada nesta dissertação, será a metodologia qualitativa.

Gaskell (2012) pondera que nas Ciências Sociais, a entrevista qualitativa é uma metodologia de coleta de dados amplamente empregada, uma vez que o mundo social não é um mundo natural, sem a existência de problemas, pois é construído a partir das ações cotidianas que permeiam a vida das pessoas, com condições já pré-estabelecidas. Para o autor, a entrevista qualitativa fornece dados básicos para o desenvolvimento e compreensão das relações entre os atores sociais e sua situação. Logo, o seu principal objetivo é *uma compreensão detalhada das crenças, atitudes, valores e motivações, em relação aos comportamentos das pessoas em contextos sociais específicos.* (GASKELL, 2012, p.65)

Lakatos e Marconi (2008) observam que as entrevistas qualitativas, cuja técnica é a prática mais usual na investigação qualitativa, são pouco estruturadas, uma vez que o principal interesse do pesquisador é conhecer o significado que o entrevistado atribui aos fenômenos e eventos de sua vida cotidiana, utilizando seus próprios termos.

Nesse sentido, com o objetivo de compreender e contextualizar as experiências dos entrevistados, tendo em vista as argumentações abordadas no trabalho apresentado, para a coleta de dados, elegemos a entrevista semiestruturada como instrumento, efetivado, a partir de um roteiro, elaborado previamente, permitindo, assim, uma coerência na condução dos tópicos enumerados. O que aqui chamamos de roteiro é denominado por Gaskell (2012) de *tópico guia*, que segundo o autor é parte vital do processo de pesquisa.

Ele funciona como um lembrete para o entrevistador, como uma salvaguarda quando der um “branco” no meio de uma entrevista, um sinal de que há uma agenda a ser seguida [...]. Um bom tópico guia irá criar um referencial fácil e confortável para uma discussão, fornecendo uma

progressão lógica e plausível através dos temas em foco. (GASKELL, 2012, p. 66-67).

No entanto, o autor alerta que o tópico guia é apenas um guia, conforme o próprio nome já o determina. O entrevistador, não deve se tornar escravo dele, ao contrário, o pesquisador deve usar sua *imaginação social científica* para saber retirar ou acrescentar temas considerados importantes para a discussão.

No contexto, nossa pesquisa explorará as experiências dos discentes, atuais alunos e egressos dos cursos técnicos em Agropecuária e Informática, professores ativos e inativos, servidores técnico-administrativos e pais de alunos, com intuito de verificar de que maneira a nova clientela que busca o IFNMG torna razoável a sua presença num curso técnico e como os agentes que ocuparam as carteiras do Instituto no passado percebem esta mudança.

A amostra foi recrutada numa escolha intencional, e envolve alunos atuais dos cursos Técnicos em Agropecuária e Informática, integrados ao ensino médio, bem como egressos do curso Técnico em Agropecuária, professores, igualmente, escolhidos entre ativos e inativos. Além destes, foram selecionados também alguns pais de alunos e servidores do quadro técnico-administrativo. Segundo Goode e Hatt (1976), a amostra apresenta-se em três formatos diferentes: 1.ª aleatória, 2. estratificada e 3. intencional (também denominada proposital). Nesse caso, optamos pela última, mais adequada ao objetivo dessa pesquisa.

Babbie (1999) denomina esta última como amostragem intencional ou por julgamento: *ocasionalmente pode-se selecionar a amostra baseado no próprio conhecimento da população e dos seus elementos, e da natureza das metas de pesquisa* (BABBIE, 1999, p.153). Esse autor considera a amostra assim definida como possível de coletar dados suficientes para os propósitos do pesquisador. Mobilizamos a amostra intencional para elencar os professores aposentados e ex- alunos do IFNMG.

Gaskell (2012) nos adianta que a entrevista qualitativa pode desempenhar um papel vital na combinação com outros métodos e ainda que intuições provindas da entrevista qualitativa podem melhorar o delineamento de um levantamento e de sua interpretação. Seguindo as orientações do autor, diante de imediatas e oportunas ideias surgidas no percurso da pesquisa e sobretudo no momento das entrevistas, lançaremos mão de outros métodos apropriados. A pesquisa documental é uma outra fonte alternativa de pesquisa que visa a análise de documentos públicos, relevantes para a implementação de políticas

públicas destinadas a programas de assistência ao educando como também o levantamento de fatos históricos.

2.1 Condução das entrevistas e caracterização da amostra selecionada

A amostra foi composta por voluntários que se prontificaram imediatamente a contribuir com a referida pesquisa, num quantitativo de 07 professores aposentados entre os quais, aqueles que fizeram parte do quadro da instituição na sua primeira fase (período em que foi fundada). Igualmente, foram entrevistados 10 professores atuais, sendo, 07 da Área de Agropecuária, e 03 da Área de Informática, além de 03 servidores do quadro técnico-administrativo; 08 ex-alunos, egressos do curso Técnico em Agropecuária. Dentro da categoria dos alunos atuais, foram entrevistados 6 alunos, sendo 2 do curso Técnico em Agropecuária e 4 do curso Técnico em Informática, além da aplicação de um questionário para 10 alunos dos cursos Técnicos em Agropecuária do 1º ao 3º ano. Para a categoria dos pais de alunos, foram entrevistados 3 pais e aplicado questionário para 10. Cabe ressaltar que nesse último grupo inclui-se pai e mãe.

As entrevistas foram realizadas, *in loco*. Algumas no próprio IFNMG *Campus* Januária, para professores atuais e egressos do curso Técnico em Agropecuária, como também para alguns dos discentes atuais. Importante ressaltar que alguns dos ex-alunos, egressos do curso Técnico em Agropecuária são também servidores do quadro efetivo da instituição. Os professores aposentados, como também 2 mães de alunos foram entrevistados em suas próprias residências, à exceção de uma professora aposentada, a qual continua atuando na educação privada, cuja entrevista foi realizada no seu ambiente de trabalho atual. Dois egressos militares foram entrevistados no trigésimo batalhão de polícia militar de Januária, conforme vontade dos participantes, entre os quais, um desses militares, foi entrevistado na condição de pai, uma vez que sua filha, cursava na época o 3º ano do curso Técnico em Informática. Um outro egresso se prontificou a ir às dependências do *Campus* Januária para a realização da entrevista. Cabe salientar que todas as entrevistas foram realizadas em intervalos e horários diferenciados, conforme a disponibilidade dos participantes.

Os participantes da amostra foram distribuídos em 6 grupos e identificados ao longo do trabalho pela sua categoria, acompanhados da respectiva numeração, conforme a quantidade de entrevistados em cada

grupo, sendo: grupo 01) **Professor Inativo (01 a 07)**; grupo 2) **Egresso (01 a 08)**; grupo 3) **Docente (01 a 10)**; grupo 04) **Discente (01 a 06)**; grupo 05) **Pais de Alunos (01 a 03)**; grupo 06) **Servidor Técnico-Administrativo (STA) (01 a 03)**.

Quanto ao questionário, foram aplicados dois modelos distintos, denominados Questionário I e Questionário II, em que o grupo de aluno foi identificado, também, como Discente, seguido da numeração de **001 a 10**. Igualmente, o grupo de pais foi identificado como Pai, ou Mãe seguido da numeração de **001 a 10**. Importante salientar que as respostas do questionário, permanecerão sempre dentro de um quadro.

Nos quadros abaixo, cada um dos entrevistados foi nomeado nos seus respectivos grupos, pelo nome dado à sua categoria, seguido da ordem numérica equivalente, de forma a manter a identidade dos participantes preservada:

Quadro 1 - Professores Inativos

Identificação Dos entrevistados	Tempo de serviço	Formação	Área de atuação	Tempo da entrevista	Data da entrevista
Professor Inativo 01	1975 a 1983	Médico Veterinário	Zootecnia	1h	02.12.2014
Professor Inativo 02	1961 a 1998	Engenharia Agrícola	Agricultura e Mecanização Agrícola	34min16	03.03.2015
Professor Inativo 03	1975 a1995	Engenheiro Agrônomo	Indústrias Rurais e Topografia	30min45	25.02.2015
Professora Inativa 04	1963 a 1990	Pedagoga	Matemática, Artes e Música	51min37	09.02.2015
Professora Inativa 05	1975 a 1985	Magistério	Língua Inglesa	12min30	02.12.2014
Professora Inativa 06	1971 a1992	Pedagoga	OSPB	36min49	18.01.2014
Professor Inativo 07	1975 a1995	Engenheiro Agrônomo	Agricultura	51min37	09.02.2015

Fonte: Dados fornecidos pelos entrevistados

Elaboração própria

Quadro 2 - Egressos

Identificação dos entrevistados	Origem	Idade	Escolaridade	Profissão	Local de trabalho	Período Do curso	Tempo Entrevista	Data Entrevista
Egresso 01	Januária	51 anos	Superior em Agronomia	Auxiliar em Agropecuária	IFNMG/ Januária	1980 a 1982	50min	06.01.2015
Egresso 02	Bonito de Minas	34 anos	Superior em Direito	Prefeito	Prefeitura	1997 a 1999	42min40	04.12.2014
Egresso 03	Januária	32 anos	Pós-Graduado Rede de Computadores	Técnico em Informática	IFNMG/ Januária	1997 a 1999	34min	04.11.2014
Egresso 04	Manga	48 anos	Graduado em História	Polícia Militar	30º Batalhão Polícia Militar/ Januária	1985 de 1987	17min45	11.11.2014
Egresso 05	Espinosa	44 anos	Licenciatura em Agropecuária	Auxiliar em Agropecuária	IFNMG/ Januária	1987 a 1989	40min	04.11.2014
Egresso 06	Lontra	24 anos	Superior Completo Agronomia	Técnico em Laboratório	IFNMG/ Januária	2006 a 2008	36min21	22.01.2015

Egresso 07	Cônego Marinho	29 anos	Mestrado Agricultura Orgânica	Técnico Agropecuária	IFNMG/ Januária	2002 a 2004	23min48	11.02.2015
Egresso 08	Januária	26 anos	Mestrado em Agronomia	Professora (efetiva)	IFNMG/ Januária	2003 a 2005	18min26	24.04.2015

Fonte: Dados fornecidos pelos entrevistados
Elaboração própria

Quadro 3- Docentes atuais

Identificação dos entrevistados	Ingresso	Formação	Área de atuação	Tempo da entrevista	Data entrevista
Docente 01	2014	Análise e Desenvolvimento de Sistemas	Informática	31min33	24.02.2015
Docente 02	2010	Análise e Desenvolvimento de Sistemas	Informática	35min01	14.11.2014
Docente 03	1973	Engenharia Agrônoma	Agropecuária	50min49	10.11.2014
Docente 04	2011	Ciências Biológicas	Agroecologia	50min02	09.02.2015
Docente 05	2006	Engenharia Agrônoma	Agroecologia	23min27	06.11.2014
Docente 06	1995	Ciências Agrícolas	Agricultura	28min54	12.11.2014
Docente 07	1995	Ciências Agrícolas	Mecanização Agrícola	35min50	24.02.2015
Docente 08	2010	Letras Português/Inglês	Língua Portuguesa	36min37	04.05.2015
Docente 09	2009	Engenheiro Agrônomo	Agricultura Geral Olericultura	30min28	05.03.2015
Docente 10	2010	Ciências da Computação	Redes e Hardware	49min36	04.03.2015

Fonte: Dados fornecidos pelos entrevistados

Elaboração própria

Quadro 4 - Discentes atuais

Identificação dos entrevistados	Idade	Origem	Regime de estudo	Curso	Período	Escola onde cursou o ensino fundamental	Duração do áudio	Data da entrevista
Discente 01	17	Januária	Externo	Técnico em Informática	3º ano	Particular	15min	29.11.2014
Discente 02	17	Januária	Externo	Técnico em Informática	3º ano	Pública	12min	28.11.2014
Discente 03	17	Januária	Externo	Técnico em Informática	3º ano	Pública	14min	28.11.2014
Discente 04	16	Januária	Externo	Técnico em Agropecuária	2º ano	Particular	18min	18.11.2014
Discente 05	19	Januária	Interno	Técnico em Informática	3º ano	Pública	14min	28.11.2014
Discente 06	18	Januária	Externo	Técnico em Agropecuária	2º ano	Pública	10min	28.11.2014

Fonte: Dados fornecidos pelos entrevistados
Elaboração própria

Quadro 5 - Pais de alunos

Identificação dos entrevistados	Idade	Escolaridade	Profissão	Renda familiar	Número de filhos	Duração do áudio	Data entrevista
Mãe 01	53 anos	Pós-graduada	Servidora Pública Federal	Entre 09 a 15 salários mínimos	02	15min	18.11.2014
Mãe 02	50 anos	Superior completo	Professora	Entre 06 a 09 salários mínimos	03	20min	19.11.2014
Pai 01	52 anos	Ensino Médio	PoliciaI Militar	Entre 06 a 09 salários mínimos	01	50min	09.02.2015

Fonte: Dados fornecidos pelos entrevistados
Elaboração própria

Quadro 6 - Servidores do Quadro Técnico-Administrativo

Identificação	Ano de ingresso	Cargo	Lotação	Tempo da entrevista	Data entrevista
STA 01	1985	Assistente em Administração	Secretaria	20min	09.02.2015
STA02	1995	Assistente em Administração	Comunicação Social	40min	05.01.2015
STA 03	2004	Pedagoga	Sector de Ensino	40min	20.03.2015

Fonte: Dados fornecidos pelos entrevistados
Elaboração própria

Quadro 7 - Questionário I

Identificação dos entrevistados	Idade	Origem	Curso	Período	Regime de estudo	Profissão pai/mãe	Ensino fundamental	Data do questionário
Discente 001	14 anos	Januária	Técnico em Agropecuária	1º ano	Semirresidencial	Motorista/Do lar	Escola Pública	02.03.15
Discente 002	17 anos	Itacarambi	Técnico em Agropecuária	3º ano	Residencial	Técnico em Informática/Professora	Escola Pública	02.03.15
Discente 003	17 anos	Januária	Técnico em Agropecuária	3º ano	Externo	Produtor Agropecuário/Servicial Escolar	Escola Pública	02.03.15
Discente 004	19 anos	Januária	Técnico em Agropecuária	3º ano	Externo	Comerciante/Do lar	Escola Pública	02.03.15
Discente 005	18 anos	Januária	Técnico em Agropecuária	3º ano	Externo	Motorista/Doméstica	Escola Pública	02.03.15
Discente 006	19 anos	Januária	Técnico em Agropecuária	3º ano	Externo	Professor/Professora	Escola Pública	02.03.15
Discente 007	14 anos	Brejo do Amparo	Técnico em Agropecuária	1º ano	Semirresidencial	Pedreiro/Professora	Escola Pública	02.03.15
Discente 008	15 anos	Januária	Técnico em Agropecuária	2º ano	Externo	Supervisor Escolar/Professora	Escola Particular	04.03.15
Discente 009	15 anos	Januária	Técnico em Agropecuária	1º ano	Semirresidencial	Funcionário Público/Professora	Escola Pública	16.03.2015
Discente 10	16 anos	Januária	Técnico em Agropecuária	2º ano	Externo	Agricultor/do lar	Escola Pública	02.03.2015

Fonte: Dados fornecidos pelos participantes - Elaboração própria

Quadro 8- Questionário II

Identificação dos entrevistados	Idade	Escolaridade	Profissão	Número de filhos	Data do questionário
Mãe 001	43 anos	Pós- graduada	Servidora Pública Federal	02	05.03.2015
Mãe 002	48 anos	Ensino médio	Serviçal (Educação Básica)	04	10.03.2015
Mãe 003	45 anos	Superior Incompleto	Comerciante	03	10.03.2015
Mãe 004	38 anos	Superior	Administradora	03	15.03.2015
Mãe 005	49 anos	Pós-graduada	Professora Universitária	01	16.03.2015
Mãe 006	41 anos	Ensino médio completo	Do lar	02	20.03.2015
Pai 001	60 anos	Mestrado	Professor	01	22.03.2015
Mãe 007	47anos	Curso Superior	Comerciante	03	25.03.2015
Mãe 008	42 anos	Ensino médio	Cabeleireira	02	15.03.2015
Mãe 009	45 anos	Ensino médio	Do lar	03	16.03.2015

Fonte: Dados fornecidos pelos participantes

Elaboração própria

2.2 Apresentação dos Capítulos

Para uma melhor organização do conteúdo, esta dissertação foi estruturada em 05 capítulos, tendo como pano de fundo, o contexto histórico do IFNMG *Campus* Januária, devido às várias mudanças de nomenclaturas pelas quais a instituição tem passado durante os seus 54 anos de existência.

No primeiro capítulo, foi efetuado uma breve apresentação do IFNMG *Campus* Januária, situando-o em seu potencial macro, considerando aspectos regionais e de abrangência, localização, infraestrutura e políticas públicas voltadas para a educação profissional, como também alguns aspectos históricos, que foram complementados no segundo capítulo.

No segundo capítulo, a educação profissional foi colocada em destaque, relacionando elementos históricos, os quais compõem de medidas políticas e personagens, no contexto nacional, para um melhor entendimento da educação profissional no Brasil.

No terceiro capítulo, a educação foi abordada numa perspectiva histórica e sociológica, à luz das considerações de Bourdieu e outros autores relevantes para a sociologia.

No quarto capítulo, foi abordado, com destaque, o tema da dissertação (mudança no perfil do aluno), bem como a participação dos pais no processo educativo. Neste momento, o olhar foi voltado para a organização interna do complexo educacional, de forma que os programas de assistência estudantil foram vistos como políticas públicas que garantem acolhimento e condições de permanência ao educando no seu percurso escolar.

No quinto e último capítulo, foi dado espaço, às vozes dos nossos entrevistados, onde o contexto histórico do IFNMG *Campus* Januária foi rememorado pelos atores sociais que fizeram parte desse universo estudantil, se contrapondo com a nova clientela que atualmente ocupam as carteiras da instituição.

CAPÍTULO I - O IFNMG: UMA IDENTIDADE EM GESTAÇÃO

1.1 O IFNMG *Campus* Januária: localização espacial e temporal

O IFNMG *Campus* Januária foi fundado no ano de 1960, como uma escola voltada para atividades essencialmente agrícolas, passando a compor, já no ato legal da sua fundação, a lista das instituições da Rede Federal de Educação Profissional², fator que lhe facilitou a estender a oferta, após algumas décadas, a outras áreas do conhecimento.

O fato de o curso Técnico em Agropecuária ter iniciado suas atividades juntamente com a implantação da escola no município de Januária fez com que a instituição assumisse uma acentuada representação na área agrícola para a região, sendo denominada inicialmente, Escola Agrotécnica de Januária e logo após, Colégio Agrícola de Januária, passando por Escola Agrotécnica Federal de Januária e posteriormente, Centro Federal de Educação Tecnológica de Januária (CEFET JANUÁRIA). As constantes mudanças no cenário político no Brasil resultaram na remodelação do ensino do *Campus* Januária, o qual assumiu uma nova configuração na sua oferta, desassociando, com o passar do tempo, de um ensino técnico de cunho assistencialista, para uma instituição promotora de um ensino apto a atender aos novos desafios de um mundo globalizado. Tal medida, tornou-se possível, devido a implementação de políticas públicas voltadas para a formação profissional e para a inclusão social, articuladas às políticas de desenvolvimento econômico local e regional.

Situado as margens esquerda do rio São Francisco, como podemos observar na imagem abaixo, onde boa parte da população ribeirinha sobrevive de atividades voltadas para a agricultura familiar e pecuária, o *Campus* Januária se insere na mesorregião do Norte de Minas Gerais. Nessa região, segundo o projeto político-pedagógico³ do curso Técnico em Agropecuária, a realidade socioeconômica é assinalada por baixos índices de desenvolvimento e de escolaridade, constituída de agricultura de subsistência e pecuária extensiva num clima semiárido, com precipitação da média anual de 800 mm, distribuídos nos meses de outubro a março. A população, por sua vez,

² Ver lei Federal de criação da instituição (Lei nº 3.853, de 18 de dezembro de 1960) no anexo.

³ Disponível em <http://www.ifnmg.edu.br/cursos-jan/tecnicos/informacoes-gerais>. Acesso em 20 dez 2014.

dispõe de pouco acesso aos recursos hídricos existentes, dificultando a produção de culturas irrigadas.

Figura 2- Vista aérea do IFNMG *Campus* Januária



Fonte: Acervo do IFNMG/Januária

A partir da leitura dessa realidade, o discurso presente no projeto político-pedagógico do curso técnico em Agropecuária da instituição está voltado para a formação de profissionais que possam contribuir para reversão do quadro de estagnação vigente.

No propósito de possibilitar uma atuação mais efetiva na região do norte de Minas Gerais, caracterizada por baixos índices de escolaridade e alto índice de pobreza, como já mencionado, além da perspectiva de promover uma educação de qualidade para um maior número de indivíduos, em dezembro de 2008, uma medida política, implementada pela lei federal 11.892, de 29 de dezembro de 2008, criou em todo o Brasil 38 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Cabe destacar que entre a lista dessas instituições figura o *Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, mediante a integração do então Centro Federal de Educação Tecnológica de Januária e da antiga Escola Agrotécnica Federal de Salinas* (BRASIL, 2008), sendo que o Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, passou a ser conhecido por IFNMG, ou apenas por Instituto Federal e as suas unidades passaram a ser denominadas IFNMG seguidas da palavra *Campus*, acompanhadas

do nome do município em que estão situadas. Inicialmente, foram agregados ao IFNMG, mais cinco *campi* recém-formados nas cidades de Almenara, Arinos, Araçuaí, Montes Claros e Pirapora, além da Reitoria localizada na cidade Montes Claros-MG. A partir daí, as antigas unidades de Januária e Salinas também passaram a denominar-se, IFNMG *Campus* Januária e IFNMG *Campus* Salinas.

Em outras palavras, o IFNMG faz parte do processo de expansão da rede federal de educação profissional, cujo projeto foi idealizado e implantado durante o governo do presidente Luis Inácio Lula da Silva, no ano de 2008. A partir de então, os Institutos Federais se tornaram entes de uma política pública a qual gerencia todas as unidades federais de educação profissional no Brasil, com exceção da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET Minas) e do Centro Federal de Educação Tecnológica do Rio de Janeiro (CEFET Rio de Janeiro).

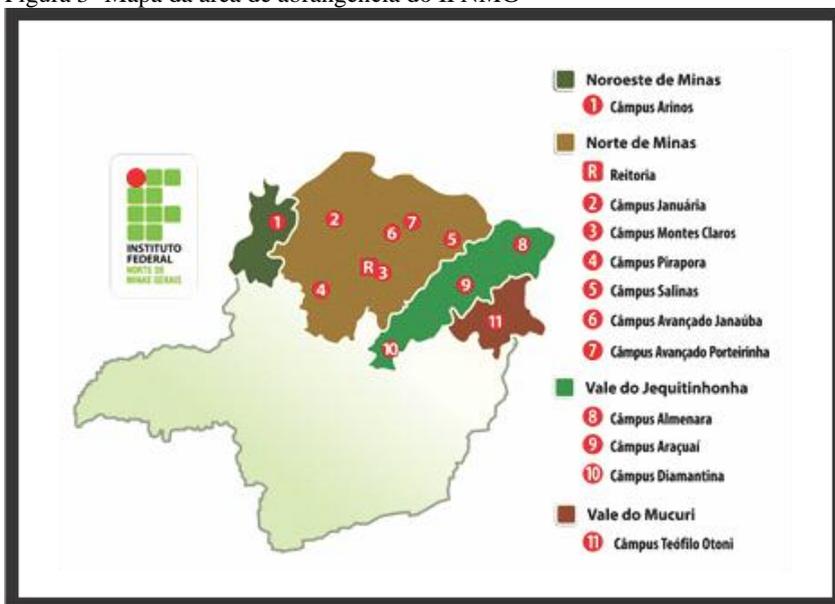
1.2 Caracterização Geográfica do IFNMG

O IFNMG está situado na região semiárida do norte de Minas Gerais, cuja abrangência é constituída de 171 municípios, ocupando uma área de 249.376,20 Km², com população total estimada de 2.844.039 mil habitantes, conforme o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010). Organizado e estruturado no formato *multicampi*, atende as microrregiões, a partir dos seguintes municípios: Almenara, Araçuaí, Arinos, Januária, Montes Claros, Pirapora, Salinas, e recentemente Diamantina, Teófilo Otoni, Janaúba e Porteirinha.

Veja no mapa abaixo, a abrangência do IFNMG, conforme o seu Plano de desenvolvimento Institucional, (PDI, 2014-2018)⁴

⁴ (PDI 2014-2018) Disponível em <http://www.ifnmg.edu.br>. Acesso em 15 out 2014

Figura 3- Mapa da área de abrangência do IFNMG



Fonte: IFNMG (2015)

Dentre os *campi* supracitados, vale destacar os Campi de Januária e Salinas são instituições já consolidadas, há mais de 50 anos. Importante destacar, ainda, que quanto ao cumprimento da sua função social, o IFNMG tem como missão:

Produzir, disseminar e aplicar o conhecimento tecnológico e acadêmico, para formação cidadã, por meio do ensino, da pesquisa e da extensão, contribuindo para o progresso socioeconômico local, regional e nacional, na perspectiva do desenvolvimento sustentável e da integração com as demandas da sociedade e do setor produtivo (PDI, 2014-2018).

Ainda segundo o seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), o IFNMG se firma como entidade promotora de políticas públicas, cuja instituição é dotada de natureza jurídica e autárquica, sendo detentora de autonomia administrativa e financeira, além de liberdade nos aspectos didático, político, pedagógico, científico e

cultural. É especializada na oferta de educação profissional e tecnológica nos diferentes níveis de ensino.

Como regra geral, os Institutos Federais têm o compromisso de ofertar, em nível médio, cursos nas modalidades: integrada, concomitante, subsequente e o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos (PROEJA). Em nível superior, cursos de tecnologia, bacharelados, engenharias e licenciaturas, bem como pós-graduação (*Lato Sensu* e *Stricto Sensu*). Por meio dessa leitura, observa-se que os institutos visam possibilitar aos estudantes, como já foi dito, a verticalização do ensino, do técnico ao doutorado.

Diante do exposto, tendo em vista que o nosso objeto de pesquisa é analisar a mudança de perfil do aluno que atualmente acessa os cursos técnicos integrados ao ensino médio, não podemos efetuar tal análise, sem contudo, tomarmos como parâmetro o aluno do passado. Principalmente, aquele aluno que fez o curso Técnico em Agropecuária nas décadas de 1970 a 1980, em cujo momento, os anseios se voltavam para uma qualificação, apenas para atuar na área de formação do curso, conforme nos relata o professor inativo abaixo, cujo discurso se reproduziu nas vozes dos demais entrevistados dessa categoria. *O interesse dos alunos pelo curso era para o mercado de trabalho, ou muitas vezes para tocar os projetos deles [...] os cursos eram muito práticos* (**Professor Inativo 01**).

Nesse sentido, outro fator que nos chamou a atenção, com relevância para a possível mudança de perfil do aluno, pode ser também observado por meio da fotografia. As fotos, abaixo, nos apresentam um perfil de aluno com faixa etária mais elevada que a do discente atual. Tal fato também foi reforçado em várias falas dos nossos entrevistados.

[...] eram alunos que tinham uma idade mais avançada (**Professor Inativo 02**). *[...] Quando eu cheguei aqui tinha aluno que era mais velho do que eu. Eu cheguei com 25 ele tinha 26.* (**Professor Inativo 03**)

Figura 4 – Alunos do curso Técnico em Agropecuária (década de 1970)



Fonte: Acervo do IFNMG/Januária

Interessa-nos saber como se constrói o interesse do aluno que hoje ocupa as carteiras do IFNMG *Campus* Januária nos cursos técnicos integrados ao ensino médio. Uma clientela formada por um público cada vez mais jovem, como podemos observar nas fotos abaixo. É possível supor que as suas escolhas também são bastante influenciadas pelos pais.

Figura 5 – Alunos do curso Técnico em Agropecuária (2013)



Fonte: Acervo do IFNMG/Januária

Figura 6 – Alunos do curso Técnico em Informática (2013)



Fonte: Acervo do IFNMG/Januária

Nesse sentido, convidamos a um olhar sociológico. Um olhar o qual permite analisar a disputa de vagas como uma disputa de poder no campo educacional. Conforme Bourdieu (2003), os campos são lugares de relações de forças que implicam tendências imanentes e probabilidades objetivas. *Um campo não se orienta totalmente ao acaso. Nem tudo nele é igualmente possível e impossível em cada momento* (BOURDIEU, 2003, p. 27).

CAPÍTULO II - ASPECTOS HISTÓRICOS E O DISCURSO DA NARRATIVA OFICIAL

2.1 A Educação de Aprendizizes e Artífices

A pedra fundamental, que deu origem a criação da Rede Federal de Educação Profissional no Brasil, foi lançada em 1909 quando o então presidente da república, Nilo Peçanha⁵, com a assinatura do Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909⁶, criou dezenove escolas, nas capitais do país, intituladas *escolas de aprendizizes e artífices*, cujas instituições tinham por finalidade, a formação de contramestres e operários. Tais escolas eram voltadas para os filhos dos desfavorecidos do sistema e desvalidos da sorte, tendo caráter originariamente, assistencialista.

A educação profissional, durante muito tempo foi considerada como de segunda categoria, uma vez que desde a sua origem, sempre fora reservada aos menos favorecidos e desafortunados. Segundo Manfredi (2002), durante o período que vai da chamada primeira república até os anos 30, a educação profissional ganhou uma nova configuração, tendo em vista que, as poucas e acanhadas instituições dedicadas ao ensino compulsório de ofício cederam lugar a verdadeiras redes de escolas [...]. Os destinatários não eram apenas os pobres e os desafortunados, mas, sim, aqueles que, por pertencerem aos setores

⁵ Nilo Peçanha nasceu no dia 02 de outubro de 1867 na então Província do Rio de Janeiro. Era filho de Sebastião de Souza Peçanha, padeiro, e de Joaquina Anália de Sá Freire, descendente de uma família importante na política norte fluminense. Teve quatro irmãos e duas irmãs. [...] Interessado em política, engajou-se nas campanhas abolicionistas e republicanas, em 1810, elegeu-se deputado constituinte. Em 1903, foi eleito presidente da chapa de Afonso Penna. Com a morte do atual Presidente, assumiu o cargo aos 41 anos. Seu governo, que durou um ano e três meses, foi marcado por uma disputa sucessória entre São Paulo e Minas Gerais pelo poder do País. Durante seu governo, Peçanha criou o Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio e incentivou a policultura, com o objetivo de diminuir a dependência econômica do País. Também instaurou em 1910, o serviço de proteção ao índio, sob a direção de Cândido Rondon. Nilo Peçanha inaugurou o ensino técnico no Brasil (BRASIL, 2009).

⁶ Decreto nº 7.566, de 23 de Setembro de 1909. Crêa nas capitais dos Estados da Republica Escolas de Aprendizizes Artífices, para o ensino profissional primario e gratuito (BRASIL 1909).

populares urbanos, iriam se transformar em trabalhadores assalariados (MANFREDI, 2002, p. 79-80).

Ainda para Manfredi (2002), nesse período, havia duas concepções de ensino, em que por um lado a educação escolar era generalista, na qual os estudantes tinham acesso a um conjunto de conhecimentos básicos, cada vez mais amplos, a medida em que progrediam nos estudos. De outro lado, a educação profissional preparava profissionais para o sistema de produção do país, em que o aluno recebia apenas as informações relevantes para o domínio de seu ofício, sem nenhum aprofundamento teórico, científico e humanístico.

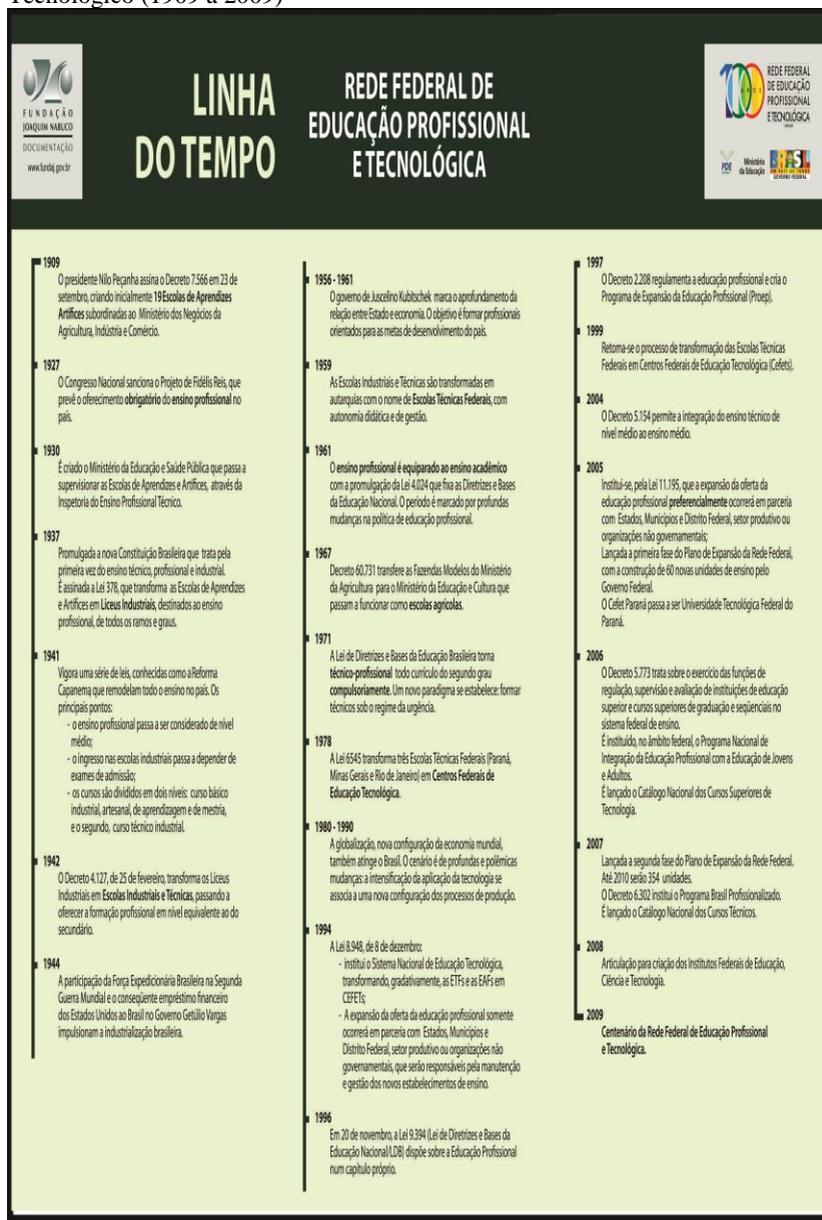
Não obstante, os primeiros anos do Brasil república, onde a formação para o trabalho tem sua origem, foram marcados por intensas mudanças sociais e econômicas, tendo como principais causas a extinção da escravatura, seguida pela consolidação do projeto de imigração, bem como a expansão da economia brasileira. É nessa efervescência de acentuado processo de mobilização popular, em busca de melhorias de condições de vida, que surgem as acanhadas concepções de organização para o trabalho, localizando-se aí, as primeiras instituições autônomas que se dedicavam ao ensino compulsório de ofícios e manufatureiros, configurando um ensino profissional voltado para os menos favorecidos.

Segundo Sobral (2009), a educação profissional de nível técnico, inicialmente não fora voltada para o ensino agrícola, uma vez que, a princípio seu propósito era a contemplação do setor industrial. O autor adverte que em relação à origem, a história do ensino agrotécnico, diverge do ensino técnico, uma vez que enquanto a formação técnica urbana foi requerida junto à industrialização no Brasil, a agrotécnica teve sua emergência a partir das décadas de 1950-60. No entanto, ainda em 1910, a pressão da agricultura na economia brasileira, forçou a publicação do Decreto nº 8.319, de 20 de novembro de 1910, trazendo em seu texto, a primeira regulamentação e estruturação do ensino agrícola no Brasil, que a partir daí passou a ser desenvolvido em quatro categorias, sendo Ensino Agrícola Superior, Ensino Agrícola Médio, Aprendizes e Agrícolas e Ensino Primário Agrícola.⁷

⁷ Esse Decreto apresenta como finalidade precípua a instrução técnica profissional relativa à agricultura e às indústrias correlatas, compreendendo: Ensino Agrícola, Ensino de Zootecnia, Ensino de Indústrias Rurais e Ensino de Medicina Veterinária. (SOBRAL, 2009, p.82)

Dentre as numerosas alterações políticas, econômicas e pedagógicas que provocaram importantes e decisivos impactos no ensino profissional no Brasil, destacam-se consideráveis implementações na área agrícola, como a reformulação da filosofia do ensino agrícola e a implantação da metodologia do sistema *escola-fazenda*, em 1966, o qual se pautava no princípio *aprender a fazer e fazer para aprender*. O objetivo era proporcionar condições para a efetividade do processo, ensino/produção, além de patrocinar a vivência da realidade social e econômica da comunidade rural, de forma que o trabalho se tornasse um elemento integrante do processo ensino-aprendizagem, com vistas a conciliar educação-trabalho.

Figura 7- Linha do Tempo da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (1909 a 2009)



Fonte: <http://portal.mec.gov.br/>

2.2 A Educação Profissional no Norte de Minas Gerais

Antiga Escola Agrotécnica de Januária foi criada pela Lei Federal nº 3.853, de 18 de dezembro de 1960⁸, pelo então presidente da república, Juscelino Kubitschek, pertencendo ao Ministério da Agricultura, na época, subordinada à Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário para ministrar os cursos previstos no Decreto-lei número 9.613, de 20 de agosto de 1946⁹ (Lei Orgânica do Ensino Agrícola) (BRASIL, 1960).

A princípio, a sua principal clientela foi a população carente, uma vez que era destinada a acolher o público proveniente de localidades mais distantes. Logo de início, implantou-se na Escola, o sistema de internato que passou a receber alunos de várias localidades da região norte mineira e até do sul da Bahia, como também os egressos da Fundação Caio Martins.

A história nos apresenta uma figura de influência política no município em que a escola foi fundada, como o principal artífice dessa criação. O legado da fundação da instituição foi para o deputado januarense, Coronel Manoel José de Almeida, cujo nome, também, é lembrado pela criação de semelhante escola na cidade, alguns anos antes, denominada Caio Martins¹⁰, que durante muito tempo funcionou

⁸ Ver documento na íntegra no anexo

⁹Os cursos previstos Decreto-lei número 9.613, de 20 de agosto de 1946, são regulamentados pelo artigo 6º do referido decreto que prevê que o ensino agrícola será ministrado em dois ciclos. Dentro de cada ciclo, o ensino agrícola desdobrar-se-á em cursos, especificados no seu artigo 7º, o qual estabelece que os cursos de ensino agrícola serão das seguintes categorias : a) cursos de formação; b) cursos de continuação; c) cursos de aperfeiçoamento (BRASIL, 1946).

¹⁰ Segundo Almeida (2005), Manoel José de Almeida afirmava, desde o início da obra, que a criação, na filosofia caiomartiniana, era um ponto de partida para se atingir as grandes metas e conquistas sociais, oferecendo meios próprios para se enfrentar, globalmente, o desafio do complexo social, tendo como referência primeira o problema do menor no Estado. A Fundação Educacional Caio Martins – FUCAM deve oferecer não somente o ensino teórico dos 1º e 2º graus, mas proporcionar às crianças e aos jovens instrumental de trabalho que os capacite a vencer as dificuldades do cotidiano de acordo com suas potencialidades (ALMEIDA, 2005).

como uma fundação de apoio ao menor carente, aos pobres e desvalidos da sorte, princípio que moveu o idealismo do seu fundador, conforme relata, Almeida (2005).

O menor carente, ou abandonado pelos pais, desassistido, encaminha-se comumente para os desajustamentos de conduta, futuros delinqüentes, mas ao receber abrigo numa escola, preferencialmente rural, tornar-se-á lavrador, ou profissional de outra qualquer atividade honesta em que se especialize no educandário e então, passará a ser cidadão útil à sociedade. Assim, combatia-se o crime, na origem, muitos anos antes de o mal acontecer, e sem repressão alguma (ALMEIDA, 2005, p.5).

Nesse sentido, nota-se que o idealismo, assim como o preconceito, acerca da população pobre que moveu o Coronel Manoel José de Almeida em torno da educação, remonta a fundação da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, com a criação das escolas de aprendizes e artífices.

A finalidade educacional das escolas de aprendizes era a formação de operários e de contra-mestres, por meio do ensino prático e de conhecimentos técnicos transmitidos aos menores em oficinas de trabalhos manuais ou mecânicos mais convenientes e necessários ao Estado da Federação em que a escola funcionasse, consultando, quando possível, as especialidades das indústrias locais. (MANFREDI, 2002, p.83).

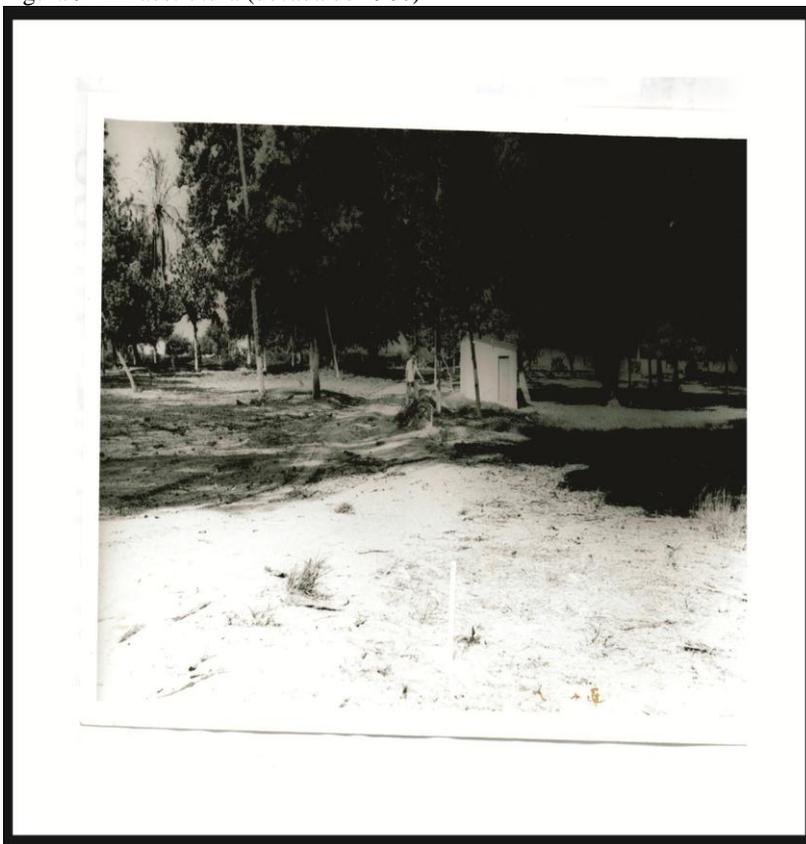
Uma vez implantada, a escola recém-inaugurada teria que se adequar à legislação vigente e montar uma estrutura física mínima e adequada que permitisse o início do seu funcionamento. A infraestrutura contava apenas com pouco mais de 05 prédios, para que se instalassem a direção-geral, salas de aulas, refeitório e dormitórios.

Figura 8- Infraestrutura (década de 1980)



Fonte: Acervo do IFNMG/Januária

Figura 9- Infraestrutura (década de 1980)



Fonte: Acervo do IFNMG/Januária

Segundo a **Professora Inativa 04**, o ensino foi, inicialmente, caracterizado pela informalidade e tinha como propósito, alfabetizar os filhos do pequeno produtor rural que trabalhava em um Posto de Fomento Agrícola em funcionamento no terreno doado para a implementação da escola. *Era um ensino fundamental, como se fosse um ensino de séries iniciais, aí quando foi para o Ministério da Educação passou a Mestre Agrícola, de 5ª a 8ª série (Professora Inativa 04).*

Sendo assim, os alunos não recebiam históricos nem certificados até o ano de 1964, quando, efetivamente, a instituição começou a ministrar o curso Ginásial Agrícola, com a matrícula da primeira turma em regime de internato. Neste mesmo ano, pelo Decreto

Presidencial nº 53.558, de 13 de fevereiro de 1964¹¹, a Escola Agrotécnica de Januária passou a denominar-se Colégio Agrícola.

Pelo decreto nº 60.731, datado de 19 de maio de 1967¹², o Colégio Agrícola de Januária, até então subordinado ao Ministério da Agricultura, foi transferido para o Ministério da Educação e Cultura. Vale lembrar que em 16 de novembro de 1967, formou-se a primeira turma de Ginásianos Agrícolas, habilitados como Mestres Agrícolas. Naquele mesmo mês e ano, ocorreram as inscrições e matrículas para a primeira série do curso Técnico Agrícola, ramo Agricultura, a nível de 2º Grau.

Em 17 de novembro de 1967, ocorreram as inscrições e matrículas para 1ª série do curso Técnico Agrícola - Ramo Agricultura, a nível de 2º grau, tendo suas aulas iniciadas em agosto de 1968. A colação de grau dessa primeira turma aconteceu em 05 de julho de 1971, como Técnico Agrícola. No dia 06 de maio de 1972, cola grau a última turma de ginásianos agrícolas, passando a escola a funcionar, somente, com o curso Técnico Agrícola. Naquele mesmo ano a Escola Agrotécnica de Januária passa a ser subordinada a Coordenação Nacional de Ensino Agropecuário – COAGRI, originando a implantação do sistema Escola- Fazenda, apoiado no tripé: Laboratório de Prática de Produção (LPP); (Programa Agrícola Orientado (PAO) e Cooperativa-Escola. Todos esses métodos de ensino-aprendizagem eram focados na educação-produção, onde os alunos aprendiam a fazer e faziam para

¹¹O Decreto nº 53.558, de 13 de fevereiro de 1964, Altera denominação de escolas de iniciação agrícola, agrícolas, e agrotécnicas, conforme o artigo 1º do referido decreto que consta que as Escolas de Iniciação Agrícola, Escolas Agrícolas e Agrotécnicas da rede federal, em regime de acordo entre o Ministério da Agricultura, Estados e Municípios, passam a denominar-se as duas primeiras Ginásios Agrícolas e as últimas Colégios Agrícolas (BRASIL 1964).

¹²O Decreto nº 60.731, de 19 de maio de 1967, transfere para o Ministério da Educação e Cultura os órgãos de ensino do Ministério da Agricultura e dá outras providências, conforme o seu artigo 1º que reza que os órgãos de ensino vinculados ou subordinados ao Ministério da Agricultura ficam transferidos para o Ministério da Educação e Cultura, nos termos do art. 6º da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, combinado com o artigo 154 do Decreto-lei nº 200, de 25 de fevereiro de 1967 (BASIL, 1967).

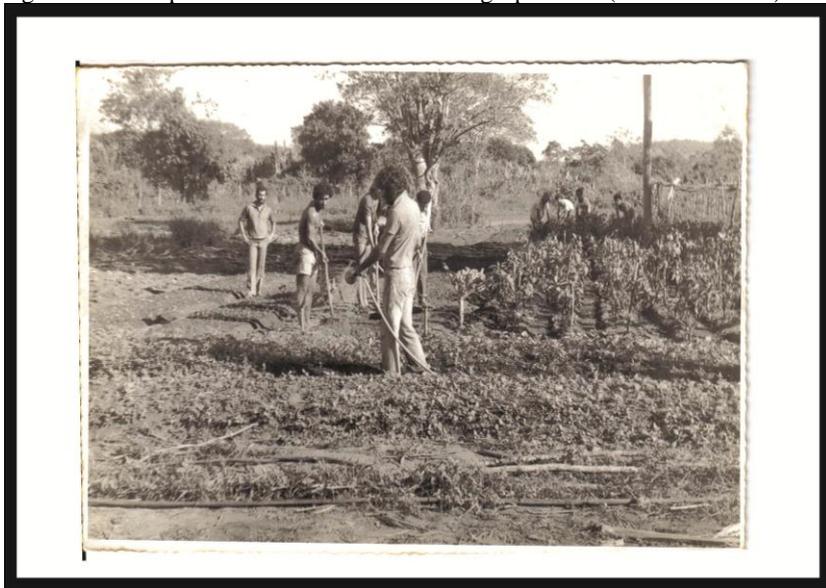
aprender. Na prática, segundo o **Professor Inativo 03**, os programas LPP e PAO, funcionavam da seguinte forma:

Numa semana, o aluno trabalhava no LPP para a escola e na outra semana, o aluno trabalhava pra ele mesmo na escola. Quando o aluno trabalhava pra escola, ele ganhava pontos pelas horas trabalhadas. O trabalho era calculado, sobre um valor baseado no salário mínimo. Essa remuneração era para o aluno fazer o projeto dele.

[...]

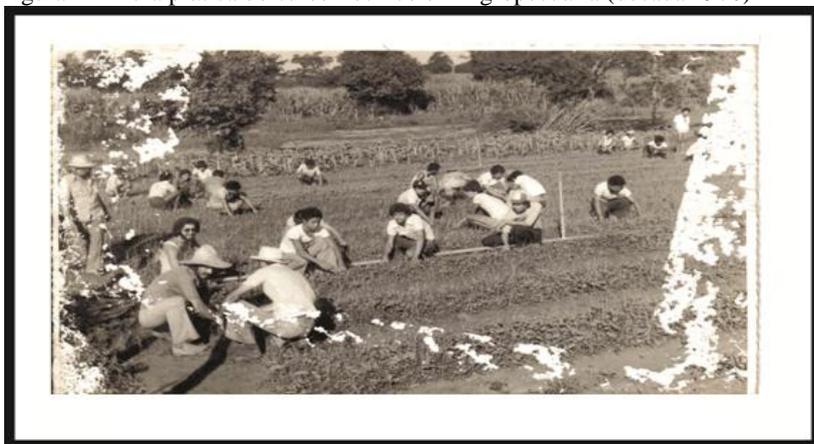
*A cooperativa tinha o controle das horas trabalhadas pelo aluno pra escola. As horas trabalhadas eram transformadas em recursos e a escola fornecia insumos ao aluno (sementes, adubo). Tem muito aluno que fez projeto de horta, teve aluno que fez projeto de aves. Teve aluno que ganhou dinheiro na escola (**Professor Inativo 03**).*

Figura 10- Aula prática do curso Técnico em Agropecuária (década de 1970)



Fonte: Acervo do IFNMG/Januária

Figura 11- Aula prática do curso Técnico em Agropecuária (década 1970)



Fonte: Acervo do IFNMG/Januária

A ideia de aproximar atividades práticas do ensino foi inspirada pelos *land grant colleges* os quais associavam pesquisa, ensino e extensão. Esse modelo chegou ao Brasil através dos acordos MEC-USAID, os quais influenciaram a montagem de pós-graduações em desenvolvimento rural. O acordo entre o Ministério da Educação (MEC) e United States Agency for International Development foi implantado em 1964 com a lei 5.540/68¹³.

No ano letivo de 1974, a Instituição fez uma mudança radical no seu currículo, em decorrência da implantação da Lei 5.692/71¹⁴, abandonando, progressivamente, o calendário agrícola regional, passando, a partir daí, a ministrar sem prejuízo para os alunos que cursavam a habilitação até então oferecida, o curso Técnico Agrícola – Habilitação em Agropecuária. Em 03 de Julho de 1975, aconteceu a colação de grau da última turma de Técnicos Agrícolas – habilitação em Agricultura.

¹³A Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, fixa normas de organização e funcionamento de ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências (BRASIL, 1968).

¹⁴Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, fixa Diretrizes e Bases para o ensino 1º e 2º graus, e dá outras providências (BRASIL, 1971).

Em 1993, pela Lei nº 8.731¹⁵, do dia 16 de novembro de 1993, por meio de sua autarquiaização, a Escola Agrotécnica Federal de Januária, alcançou, conforme o parágrafo único, da referida lei, *além da autonomia que lhes é própria como entes autárquicos, [...], ainda, autonomia didática e disciplinar.* (BRASIL, 1993). Sequencialmente, no ano letivo de 1996, além da tradicional habilitação em agropecuária, a Instituição passou a ofertar o curso técnico subsequente em Processamento de Dados (pós-segundo grau), o qual posteriormente passou a denominar-se Técnico em Informática.

Por força do decreto 2.208/97¹⁶(BRASIL, 1997), a partir do ano de 2001, a EAFJ passa a oferecer os cursos de Ensino Médio e de Técnico em Agropecuária, separadamente, com matrículas distintas para cada curso, que até então, era constituído de disciplinas de Ensino Médio e de disciplinas de Educação Profissional.

Acerca do decreto 2.208/97, as autoras (FERREIRA; GARCIA, 2010, p.149) afirmam:

[...] A Educação Profissional ficou estruturada em três níveis: Básico, independente de qualquer escolaridade anterior, Técnico, simultâneo ou posterior ao ensino médio, e Tecnológico, cursos de Educação Superior. Por sua vez, a estrutura curricular em módulos permitiu ao aluno fazer vários cursos de qualificação, portanto, de curta duração, em diferentes momentos de sua vida profissional, por apresentar conteúdos flexíveis que levam em conta as “preferências” dos estudantes.

¹⁵A lei nº 8.731, de 16 de novembro de 1993 transforma as Escolas Agrotécnicas Federais em autarquias e dá outras providências. Em seu artigo 1º, a referida lei preconiza que as atuais Escolas Agrotécnicas Federais, mantidas pelo Ministério da Educação, passarão a se constituir em autarquias federais (BRASIL, 1993).

¹⁶ A gênese das controvérsias que cercavam a revogação do Decreto n. 2.208/97 e a publicação do Decreto 5.154/ 2004 está nas lutas sociais dos anos de 1980, pela redemocratização do país e pela *remoção do entulho autoritário* (Frigotto, Ciavatta e Ramos 2010, p.23).

Retomando ao ano de 1994, observa-se que com a efetivação do Sistema Nacional de Educação Tecnológica, pela promulgação da Lei Federal nº 8.948 de 8 de dezembro de 1994¹⁷, cuja medida anunciou a transformação das Escolas Técnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET), abriu-se caminho para que as Escolas Agrotécnicas Federais também fossem integradas a esse processo, procedendo a implantação dos novos CEFETs, a partir de 1999.

Dado esse passo, os reflexos dessa transformação, só atingiriam a região norte-mineira em novembro de 2002, com a transformação da Escola Agrotécnica Federal de Januária, em Centro Federal de Educação Tecnológica de Januária, o então CEFET Januária, pelo Decreto Presidencial s/n, de 13 de novembro de 2002.

Ainda no ano de 2002, o CEFET Januária foi contemplado com a autorização do funcionamento do primeiro curso superior na Instituição: o curso de Tecnologia em Irrigação e Drenagem, sendo realizado o vestibular no mês de dezembro 2003, com início das aulas em fevereiro de 2004. A implantação do referido curso, possibilitou aos egressos do ensino médio e dos cursos técnicos, a opção de fazer um curso superior na própria instituição, porém essa possibilidade não aconteceu de forma automática, mas mediante a prévia aprovação no vestibular que foi realizado de forma democrática, acessível ao público em geral, começando a partir daí, a possibilidade de verticalização.

Naquele mesmo ano, com base no Decreto, nº 5.154¹⁸ de 23 de julho de 2004, a Instituição optou por manter a educação profissional técnica de nível médio concomitante de forma articulada ao ensino médio com duração de 03 (três) anos. Importante salientar que a edição do referido decreto foi o resultado de vários debates surgidos no

¹⁷Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994, Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências. Em seu artigo 1º, determina que fica instituído o Sistema Nacional de Educação Tecnológica, integrado pelas instituições de educação tecnológica, vinculadas ou subordinadas ao Ministério da Educação e do Desporto e sistemas congêneres dos Estados, dos Municípios e do Distrito Federal (BRASIL, 1994).

¹⁸ O Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004, regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências (BRASIL, 2004).

período de transição do governo Fernando Henrique Cardoso (FHC) para o governo Lula.

Nesse contexto, segundo Frigotto, Ciavatta e Ramos (2010) as avaliações da política anterior ao governo Lula, resultaram na elaboração de um documento, denominado *Proposta para a organização da política pública de formação profissional* (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2010, p.38-39). O referido documento foi feito no ano de 2002 e elaborado por um grupo de trabalhadores, gestores de políticas de trabalho, educação e formação profissional de governos estaduais e municipais, pesquisadores de universidades e coordenadores de programas de educação/formação profissional, vinculados a entidades da sociedade civil. Essas representações entendiam que as políticas públicas do governo anterior visavam a estreita demanda por *qualificação e (re)qualificação profissional da população adulta de baixa escolaridade por meio de uma rede específica de cursos de qualificação profissional de curta duração completamente dissociada da educação básica e de um plano de formação continuada (ibidem)*. Esses segmentos representativos se mobilizaram com o intuito de realizar uma avaliação conjunta em relação às ações desenvolvidas no campo da educação profissional e sua relação com a educação escolar, objetivando somar forças para o desenvolvimento das políticas do novo governo.

Neste documento afirmou-se, então, a necessidade de a educação profissional, em todos os seus níveis, estar integrada à educação básica de forma a completá-la e nunca substituí-la, considerando-se a situação atual dos trabalhadores brasileiros, jovens e adultos, que apresentam, em sua maioria, baixos índices de escolaridade formal e desempenho escolar. A qualificação e a requalificação, seja na forma de cursos ou de módulos, deveriam ser organizadas de modo a constituir os itinerários formativos correspondentes às diferentes especialidades ou ocupações pertencentes aos setores da economia e promover, simultaneamente, a elevação de escolaridade do trabalhadores (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2010, p.38-39).

Ainda segundo os autores mencionados, verificou-se a necessidade da adoção de políticas públicas que superassem o viés

assistencialista. Os debates acima mencionados resultaram na edição do decreto 5.154/2004, já mencionado.

Em se tratando da educação profissional, já no seu artigo 1º, o Decreto 5.154/2004 (BRASIL, 2004) adianta que a educação profissional será desenvolvida por meio de cursos e programas, os quais contemplarão: *I - formação inicial e continuada de trabalhadores; II - educação profissional técnica de nível médio; e III - educação profissional tecnológica de graduação e de pós-graduação.*

Mais adiante, no seu art. 4º, o referido decreto preconiza que a educação profissional técnica de nível médio, será desenvolvida de forma articulada com o ensino médio, e ainda que tal articulação entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio, dar-se-á da seguinte forma:

I - integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, contando com matrícula única para cada aluno; **II** - concomitante, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental ou esteja cursando o ensino médio, na qual a complementaridade entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio pressupõe a existência de matrículas distintas para cada curso, podendo ocorrer: **a)** na mesma instituição de ensino, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; **b)** em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; ou **c)** em instituições de ensino distintas, mediante convênios de intercomplementaridade, visando o planejamento e o desenvolvimento de projetos pedagógicos unificados; **III** - subsequente, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino médio (BRASIL, 2004, grifo nosso).

Retomando a linha do tempo, apontamos em ordem cronológica, as datas de autorização e funcionamento dos cursos superiores do IFNMG *Campus* Januária.

Em 2005, foi autorizada a implantação do curso de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas, com funcionamento, a partir do ano de 2006.

Em 2006, foram autorizadas as implantações dos cursos de Bacharelado em Administração e Licenciatura em Matemática, com funcionamento em 2007.

Em 2007, foi autorizada a implantação do curso de Bacharelado em Agronomia, com funcionamento em 2008.

No ano de 2007, foi também efetivada a integração do Ensino Médio aos cursos Técnicos em Informática e Agropecuária, conforme prevê o decreto nº 5154, de 23/07/2004.

Em 2008, o curso de Licenciatura em Física foi autorizado e implantado no mesmo ano.

Em 2009, foi autorizada a implantação do curso de Bacharelado em Engenharia Agrícola e Ambiental, passando a funcionar em 2010.

Em 2010, o curso de Licenciatura em Ciências Biológicas foi autorizado, com funcionamento no mesmo ano.

Na sequência de cursos superiores apresentados, observa-se que na área agrícola, a possibilidade de verticalização, iniciou-se com o curso superior em Irrigação e Drenagem, o qual, atualmente, já não é mais ofertado. O referido curso foi substituído pelos cursos de Agronomia e Engenharia Agrícola e Ambiental, que também correspondem às expectativas de verticalização dos alunos que fazem os cursos técnicos em Agropecuária e Meio Ambiente. O curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas oferece possibilidade de continuação tanto para os alunos dos cursos integrados em Informática, como também para os estudantes dos cursos técnicos subsequentes em Informática. Os demais cursos superiores possibilitam aos estudantes seguirem carreiras em áreas distintas.

CAPÍTULO III – A EDUCAÇÃO NUMA PERSPECTIVA HISTÓRICA E SOCIOLÓGICA

3.1. Reflexões e contradições nos caminhos percorridos pela educação

Bourdieu observa que *é provavelmente por um efeito de inércia cultural que continuemos tomando o sistema escolar como um meio de mobilidade social, segundo a ideologia da escola libertadora* (BOURDIEU, 2007, p. 41). Essa colocação do autor nos instiga a refletir sobre o significado da escola e o sistema de ensino para aqueles que os acessam:

Esta análise da significação escolar e das funções sociais do culto escolar da precocidade esclarece a secreta afinidade que une os valores mais propriamente escolares (pelo menos aparentemente) e os valores das classes dominantes, sem revelar pelos princípios desta espécie de harmonia preestabelecida que faz com que, mesmo quando parece obedecer tão-somente às suas próprias normas (propriamente escolares), o sistema de ensino obedeça ao mesmo tempo a normas externas (BOURDIEU, 2013, p. 242).

Desse modo, o autor sugere que o sistema escolar não só tem correspondido às expectativas da classe dominante como também se deixa influenciar por ela, obedecendo às normas externas que sutilmente vêm ditando as regras do jogo, e direcionando quais os caminhos a escola deve tomar. Não obstante, o autor não apenas questiona o papel da escola libertadora, como também chama a atenção para uma reflexão da significação escolar.

Para Bourdieu (2007), o sistema de ensino representa um dos fatores mais eficazes de conservação social, pois através dos seus mecanismos legais, legitima as desigualdades sociais, ao sancionar a herança cultural, aceitando o dom social como um dom natural. Segundo o autor, concordar com a situação instaurada significa abdicarmos de interrogar sobre a responsabilidade da escola na perpetuação dessas desigualdades, em que,

se considerarmos seriamente as desigualdades socialmente condicionadas diante da escola e da cultura, somos obrigados a concluir que a

equidade formal à qual obedece todo o sistema escolar é injusta de fato, e que, em toda a sociedade onde se proclama ideais democráticos, ela protege melhor os privilégios do que a transmissão aberta dos privilégios (BOURDIEU, 2007, p. 53).

Bourdieu (2007) assinala que até o final de 1950, as instituições de ensino secundário experimentaram uma grande estabilidade, fundada na eliminação precoce e brutal das crianças provenientes de famílias culturalmente desfavorecidas. Tal exclusão era amplamente aceita pelas famílias pertencentes à classe rejeitada como também por seus filhos. O discurso vigente, apoiado em dons e méritos, convencia os excluídos de sua falta de competência para estar na escola. A hierarquia das estruturas escolares apresentava homologia com a hierarquia social. Segundo o autor, entre as principais transformações que afetaram o sistema de ensino, a partir dos anos de 1950, uma das consequências foi a entrada no jogo escolar de categorias sociais até então excluídas da escola. Neste grupo, estão os pequenos comerciantes, os artesãos, os agricultores e os operários da indústria. A entrada deste novo grupo implicou na intensificação da concorrência e um crescimento dos investimentos educativos por parte das categorias já instaladas no sistema escolar. Não obstante, para Bourdieu, a democratização do ensino com a ascensão das classes menos favorecidas, ao ensino secundário, foi suficiente para que os novos beneficiários compreendessem, pouco a pouco, que não lhes bastavam ter acesso ao ensino secundário, para garantir acesso às posições sociais, as quais podiam ser alcançadas com certificados escolares.

Nesse sentido, o autor afirma que é lícito pensar que a difusão do conhecimento das ciências sociais foi de grande contribuição para transformar a percepção dos alunos e das famílias sobre a escola, na medida em que estes já conhecem na prática seus efeitos. Para Bourdieu (*Idem*), os estudantes provenientes de famílias mais desprovidas culturalmente têm todas as chances de obter, ao fim de uma longa caminhada, na maioria das vezes, ao custo de muito sacrifício, um diploma desvalorizado e por isso, estão sujeitos ao fracasso. Desse modo, a instituição escolar passa a ser fonte de uma decepção coletiva: *essa espécie de terra prometida, semelhante ao horizonte, que recua na medida em que se avança em sua direção* (BOURDIEU, 2007, p. 221). Este tema nos remete ao IFNMG Campus Januária.

Existe um novo público o qual acessa essa escola? É o fim da terra prometida aos filhos de agricultores? Esse fato significa perda dos objetivos iniciais da instituição ou reflete reformas mais amplas ou ainda trata-se de vários processos que se superpõem ao mesmo tempo? Antes do que responder estas questões de maneira definitiva, interessa-nos explorar os diversos caminhos pelos quais essas perguntas podem ser colocadas e através deste exercício refletir sobre as mudanças recentes na educação, em particular, quando nos referimos ao ensino técnico e aos investimentos mais recentes realizados a partir da era Lula.

Petit (1994) reforça a ideia da escola como um dos principais instrumentos de difusão da ideologia burguesa e, sobretudo, da reprodução da dominação de classes ou do equilíbrio social. No entanto, em que pesem as considerações de Bourdieu, sobre a escola reprodutora, Petit não deixa de lado o aspecto positivo da escola e sua participação na transformação da ordem social, dado que a *educação se trata de uma ordem dinâmica de grupos e de classes em manutenção de técnicas em permanente renovação e de culturas que se redefinem periodicamente* (PETIT, 1994, p. 11).

Ao abordar a dualidade presente no sistema de ensino, Petit (1994) afirma que nem mesmo as reformas do século XIX, nem tampouco, as que se seguiram, foram suficientes para alterar a divisão no ensino. O autor observa o caráter fechado das redes escolares em que de um lado situam-se as carreiras longas (ou rede escolar superior) destinadas aos filhos da elite e de outro, as carreiras curtas, (rede primário-profissional) destinadas à classe trabalhadora. *As primeiras levam ao ensino superior: universidade, grandes escolas, escolas de engenharia e institutos universitários de tecnologia. Já as carreiras de ciclo curto objetivam o trabalho imediato, tão logo os alunos finalizem os estudos obrigatórios ou curso de curta duração, de caráter técnico ou profissional* (PETIT, 1994, p. 23). Para o autor, a estrutura dualista do ensino, oposição entre trabalho manual e intelectual, historicamente, antecede o sistema capitalista, identificada tanto em sociedades feudais como no universo socialista.

Bourdieu (2007) aponta que os alunos bem nascidos, (aqueles pertencentes às famílias com capital cultural) têm condições de aplicar esses investimentos no momento e no lugar certo, ou seja, no melhor ensino. Dessa forma, como observa Bourdieu, tal fato constitui uma grande vantagem *a ponto de fazer com que um homem de dezoito anos torne-se conhecido e respeitado o que para muitos outros só vai ocorrer aos cinquenta anos* (BOURDIEU, 2013, p. 241). Para o autor,

a precocidade é tão-somente um dos mecanismos ideológicos pelos quais o sistema de ensino tende a transformar os privilégios naturais, e não de nascimento: a “inteligência”, o “talento” ou o “dom” são os títulos de nobreza da sociedade burguesa que a Escola consagra e legítima ao dissimular o fato de que as hierarquias escolares que ela produz por uma ação de inculcação e de seleção aparentemente neutra, reproduzem as hierarquias sociais no duplo sentido do termo. (*Ibidem*).

Por outro lado, ainda segundo o autor, aqueles precedentes de famílias mais desprovidas são submetidos às injunções da instituição escolar em que para encontrar seu caminho num universo cada vez mais complexo são conduzidos a investir, na hora errada e no lugar errado. Esse público possui um capital cultural extremamente reduzido. Para Bourdieu, a transmissão do capital cultural nas formas (incorporada, institucionalizada e objetivada¹⁹) faz com que as mais altas instituições escolares, particularmente as que conduzem às posições de poder econômico e político, continuem sendo excludentes, tanto quanto foram no passado. O sistema de ensino consegue a façanha de reunir as aparências da *democratização com a realidade da reprodução que se realiza em um grau de superior dissimulação, portanto, com um efeito acentuado de dissimulação social* (BOURDIEU, 2007, p. 223).

3.2 Análise da estrutura dualista da educação no Brasil

Para analisar a história e o contexto da educação profissional no Brasil, é necessário lançar mão da sua origem, de relatos, documentos, pesquisas e fontes históricas. Segundo Petitat (1994),

¹⁹O capital cultural pode existir sob três formas: no estado incorporado, ou seja, sob a forma de disposições duráveis do organismo; no estado objetivado, sob a forma de bens culturais – quadros, livros, dicionários, instrumentos, máquinas, que constituem indícios ou a realização de teorias ou de críticas dessas teorias, de problemáticas, etc.; e, enfim, no estado institucionalizado, forma de objetivação que é preciso colocar à parte porque, como se observa em relação ao certificado escolar, ela confere ao capital cultural – de que é, supostamente, a garantia – propriedades inteiramente originais. (BOURDIEU 2007, p.74)

é impossível ignorar completamente a História, [...] sem mesmo lançar uma olhada às sociedades do passado, falar em escola primária ignorando completamente as condições que levaram à sua popularização, à sua definição cultural ou à sua articulação com o secundário. (PETITAT, 1994, p. 11-12).

Nessa perspectiva, Frigotto, Ciavatta e Ramos (2010), salientam que a história revela que o conhecimento sempre foi reservado a uma elite, aos filósofos, aos sábios e aos religiosos, e que o dualismo na educação está enraizado em toda a sociedade, dissolvido através dos séculos de escravidão e discriminação do trabalho manual. Apenas na metade do século XX, o analfabetismo passa a ser uma preocupação das elites e a educação popular se transforma em alvo de políticas de Estado.

A partir da organização das leis orgânicas, os autores destacam a Lei Orgânica do ensino secundário de 1942. Essa lei foi promulgada durante o Estado Novo, na gestão de Gustavo Capanema, cujo teor reforçava a velha tradição do ensino secundário acadêmico, propedêutico e aristocrático. O ensino profissional foi regulamentado, paralelamente ao ensino secundário, por um conjunto de leis orgânicas que mantinham duas estruturas educacionais independentes. Desse modo, a equiparação entre o ensino secundário e o técnico apenas se estabeleceu, nos anos de 1950.

Frigotto, Ciavatta e Ramos (2010) destacam ainda que já no período denominado milagre econômico, compreendido entre os anos de 1968 a 1973, a formação profissional assumiu um importante papel no campo das mediações da prática educativa. O intuito era o de responder às condições gerais da produção industrial de então. Por sua vez, a profissão de técnico de nível médio, foi regulamentada pela lei, 5.524/1968²⁰. Nesse intervalo, segundo os autores, os acordos assinados pelo governo brasileiro com a United States International Development – USAID, demonstravam a intenção de se ampliar ao máximo, as matrículas nos cursos técnicos e promover a formação de mão-de-obra

²⁰Lei 5.524/1968 (LEI ORDINÁRIA) 05/11/1968, Ementa: Dispõe sobre o exercício da profissão de Técnico Industrial de Nível Médio; Chefe de Governo: Costa e Silva, Origem: Executivo; Fonte: D.O.U de 06/11/1968, P. 9689; Referenda: Ministério da Educação e Cultura; Ministério do Trabalho e Previdência Social, (BRASIL 2015).

acelerada, nos moldes exigidos pela divisão internacional do trabalho. A rápida urbanização, provocou o aumento da procura por empregos, oportunizando aos empregadores a exigirem, gradativamente, o maior nível de escolaridade, como modelo de seleção preliminar.

Nesse contexto, *a lei nº 5692/71 surgiu com o duplo propósito: o de atender à demanda por técnicos de nível médio e o de conter a pressão sobre o ensino superior* (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2010, p. 33). A referida lei, com intuito de superar o dualismo no ensino secundário, instituiu uma profissionalização compulsória aos concluintes do ensino médio com a implantação do ensino profissional na escola que tradicionalmente preparava candidatos para o ensino superior, ato que foi superado pela edição da Lei n. 7.044/82²¹ que extinguiu a profissionalização obrigatória no segundo grau.

Ainda na brisa de suas análises, Frigotto, Ciavatta e Ramos (2010) destacam dois tipos de dualismos na educação. Um dualismo presente antes da LDB de 1961, Lei nº 4.024, de 20 de Dezembro 1961²² que se mantinha no ideário social, *o preconceito de que o ensino técnico destinava-se aos filhos das classes trabalhadoras, cujo horizonte era o mercado de trabalho e não o ensino superior* (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2010, p.34). No segundo momento, o dualismo se deu de forma estrutural, uma vez que a flexibilização da lei n. 7.044/82 que extinguiu a profissionalização compulsória, considerou que nos cursos não-profissionalizantes, as 2.200 horas pudessem ser totalmente destinadas à formação geral do curso, acarretando dessa forma uma desvantagem aos estudantes que cursavam o ensino técnico, tendo em vista que estes ficavam privados de uma formação básica plena que predominava nos cursos propedêuticos.

Nessa concepção, as escolas técnicas federais, devido às mudanças trazidas pela lei 7.044/82, passaram a ser instituições mais adequadas para a oferta do então 2º grau de caráter profissionalizante,

²¹Lei nº 7.044, de 18 de Outubro de 1982, **Ementa:** Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes a profissionalização do ensino de 2º grau; Diário Oficial da União - Seção 1 - 19/10/1982, Página 19539 (Publicação Original)(BRASIL, 1982).

²²Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB); ementa: Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Texto de publicação original: Diário Oficial da União - Seção 1 - 27/12/1961, Página 11429 (Publicação Original); Coleção de Leis do Brasil - 1961, Página 51 Vol. 7 (Publicação Original) (BRASIL, 1961).

uma vez que eram voltadas para a formação de habilitações profissionais específicas. A partir dessa lei, até o final da década de 1980, as escolas técnicas federais desempenharam sua função de formar técnicos de 2º grau com qualidade, sendo reconhecidas pelas burocracias estatais e pela sociedade civil, que as isentavam de qualquer questionamento sobre seu papel econômico e social.

A partir de 1987, com o final da ditadura civil-militar e a transição democrática, a sociedade civil estruturada por meio de suas entidades educacionais e científicas, começou a se mobilizar em busca do direito à educação, laica, democrática e gratuita, anunciada pela Constituição. Nesse cenário, o papel do ensino médio deveria ser o de recuperar a relação entre o conhecimento e a prática do trabalho. Assim, a nova proposta para o ensino médio, seria o de propiciar aos alunos, o domínio dos fundamentos das técnicas diversificadas, utilizadas na produção e não no mero adestramento das técnicas produtivas.

Naquele momento, a demanda era por uma concepção diferente do 2º grau profissionalizante, em que a profissionalização até ali instaurada *era entendida como um adestramento a uma determinada habilidade sem o conhecimento dos fundamentos dessa habilidade, e menos ainda da articulação dessa habilidade com o conjunto do processo produtivo* (SAVIANI, 1997, p. 40 *apud* FRIGOTTO, CIAVATTA; RAMOS, 2010, p.35). Assim, o ideário político, econômico e social é que já não mais se admitia que o ensino médio formasse técnicos especializados, mas sim politécnico²³s.

A partir de várias discussões no cenário nacional, e da reformulação das diretrizes curriculares do ensino profissionalizante, em prol de um ensino que proporcionasse ao indivíduo uma formação integral e humanística, associando o conhecimento cultural, científico e tecnológico, e ainda com base nas prerrogativas do artigo 35, da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, aqui destacadas, a educação profissional foi aos poucos sendo reformulada.

I a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o

²³ a politecnia busca romper a dicotomia que durante muito tempo predominou entre educação básica e técnica, recuperando o princípio da formação humana em sua totalidade, com vistas a um ensino que interage com a ciência, a cultura, o humanismo e a tecnologia, voltado para o desenvolvimento de todas as potencialidades humanas (FRIGOTTO; CIAVIATTA; RAMOS, 2010, p. 35).

prosseguinte de estudos; **II**- a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; **III** - o aprimoramento do educando como a pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; **IV**- a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (BRASIL, 1996, grifos nosso).

Na visão de Kuenzer (2007), essas finalidades demonstram nitidamente, a intenção do legislador superar o dualismo socialmente impregnado entre a educação geral e a educação voltada para a formação profissional.

3.3 Qualificação e competência no debate sociológico

Os pilares da educação profissional sempre tiveram como eixo central a preparação para o trabalho, numa didática que tradicionalmente era orientada para a qualificação demandada pelos postos de trabalhos existentes. A partir dos anos 1980, sob o ideário de numa concepção da escola politécnica, o termo qualificação vem sendo substituído pelo termo competência.

As mudanças do paradigma de produção, a partir dos anos de 1980, motivaram a discussão internacional sobre o conceito de competência. Segundo Hirata (1994), a competência é uma noção oriunda do discurso empresarial, nas últimas décadas, ampliada, posteriormente, por economistas e sociólogos franceses:

É uma noção bastante imprecisa e decorreu da necessidade de avaliar e classificar novos conhecimentos e novas habilidades geradas a partir das novas exigências de situações concretas de trabalho, associadas, portanto, aos novos modelos de produção e gerenciamento, e substitutiva da noção de qualificação ancorada nos

postos de trabalho e das classificações profissionais que eram correspondentes (HIRATA, 1994, p. 132).

Dubar (1999) analisa a transição da palavra qualificação para competência que no final dos anos de 1980, se instaurou no debate social, no intuito de entender as controvérsias sobre o assunto. Desse modo, ao abordar o tema sobre qualificação social, Dubar entende que esse termo prefigura numa das mais importantes acepções da noção de competência.

Dubar lembra que *Alain Touraine* é o autor o qual cunha o conceito de *qualificação social* e antecipa os traços que os autores irão chamar, nos anos de 1980, de *competência*. Segundo Ferreira (2013), alguns sociólogos franceses, como é o caso de Philippe Zarifian, interpretaram as mudanças recentes no mundo do trabalho como resultado da ruptura do compromisso fordista, nos anos de 1980. Daí a adoção do modelo de competência, no lugar da qualificação.

Hirata (1994) enfatiza que a evolução das qualificações e da divisão do trabalho é consequência das mudanças tecnológicas e organizacionais na empresa e configuram a emergência de um novo paradigma produtivo, considerado alternativo ao fordismo, em que

a adoção do modelo de competência implica um compromisso pós taylorista, sendo difícil de por em prática se não se verifica soluções (negociadas) a toda uma série de problemas, sobretudo o de um desenvolvimento não remunerado das competências dos trabalhadores na base da hierarquia (Ph. Zerafim,1992), trabalhadores estes levados no novo modelo de organização do trabalho a uma participação na gestão da produção, a um trabalho em equipe e a um envolvimento de competitividade da empresa, sem necessariamente uma compensação em termos salariais. (HIRATA, 1994, p.133)

Hirata aponta a organização do trabalho da empresa japonesa como ruptura com o modelo taylorismo/fordismo, destacando entre outras características, relativas ao modelo japonês o trabalho cooperativo em equipe, a falta de demarcação das tarefas, a partir da demarcação dos trabalhos e tarefas prescritas a indivíduos.

Para um melhor entendimento da evolução do termo qualificação, Dubar (1999) emprega as seguintes fases: (fase A) aquela bem próxima do artesanato, em que as habilidades individuais, adquiridas pela experiência individual, constituem o cerne dos saberes e *know-how*, oriundos do aprendizado na prática e da experiência profissional. No entanto, em torno desses profissionais estão os que são simples aprendizes, bem como, os não-qualificados.

A fase B, não passa de uma transição para a fase C, caracterizada pela decomposição das tarefas e por uma nova definição da qualificação do trabalho. Aqui são os postos de trabalho que estão em evidência. A fase C é caracterizada pela passagem para um sistema técnico do trabalho. Aqui, já não se trata mais de habilidades manuais, nem de exigências técnicas, mas de um estatuto social definido por normas gerenciais.

Dubar (1999) enumera cinco elementos necessários para se formar o *modelo da competência*. 1) Novas formas de recrutamento privilegiam o diploma provocando desclassificações na contratação e acentuando as dificuldades de inserção dos baixos níveis. 2) Valorização da mobilidade de carreira; 3) Novos critérios de avaliação deixam de valorizar habilidades manuais e técnicas para valorizar qualidades pessoais e relacionais: responsabilidade, autonomia, trabalho em equipe; 4) Instigação a uma formação contínua; 5) Abandono dos antigos sistemas de classificação baseados nos níveis de qualificação oriundos das negociações coletivas e a ampliação de formas individualizadas de salários e acordos.

Assim, o modelo de competência está ligado às capacidades *cognitivas* do indivíduo em *compreender, antecipar e resolver os problemas* (FERREIRA, 2013, p.50, *apud* DUBAR, 1999, p.98).

Segundo Dubar (1999) a competência é um atributo individual, enquanto que a qualificação é mais coletiva e relacional. Ainda segundo Dubar (1999), na prática, diante *da ausência de 'super-regras' organizando as negociações coletivas, essas 'competências' tornam-se rapidamente pretexto para a exclusão dos mais frágeis, dos mais velhos e dos menos diplomados* (DUBAR, 1999, p.100). Nesse sentido, na visão de Dubar, a aplicação do modelo de competências pelas empresas, possui um caráter excludente.

Em consonância com Dubar (1999), Ferreira (2013) entende que a ideia de competência, associada à responsabilidade individual, traz elementos *sui generis* para a empresa, servindo para justificar *o caráter fortemente personalizado dos critérios de reconhecimento que devem permitir recompensar cada um em função da intensidade de seu*

empenho subjetivo e de suas capacidades cognitivas (FERREIRA, 2013, p.50, *apud* DUBAR, 1999, p.98). Assim, no modelo de competência, ao contrário dos paradigmas anteriores encontrados nos sistema de produção em massa, o enfoque se dá na preparação dos indivíduos para que detenham uma visão global do processo tecnológico, desenvolvendo uma formação lógico-matemática e uma cultura informática que sirva ao mercado de trabalho, em contextos de flexibilidade e competitividade (FERREIRA, 2013, p.51).

Em suma, Ferreira (2013) esclarece que no modelo de competência, a elevação da escolaridade e das competências está relacionada com a garantia de que o trabalhador não apenas deve *saber-fazer*, mas *saber-ser*. Este modelo, segundo a autora, valoriza saberes tácitos e prioriza as capacidades cognitivas, aptidões sócio-afetivas e diversas habilidades, colocando-se em permanente *construção/reconstrução*.

Referindo-se às experiências e políticas aplicadas nos sindicatos na Alemanha, (MARKERT, 2004, p.134) apresenta algumas concepções pedagógicas, orientadas para a formulação do conceito do termo competência na perspectiva da educação profissional, baseando-se num modelo de competência integral do trabalhador, que *implica na capacidade de participar e intervir democraticamente nas mudanças técnicas e organizacionais no trabalho* (*Ibidem*).

Para tanto, o autor verifica que em meados dos anos de 1970, iniciou-se na Alemanha, na área de pedagogia, uma discussão crítica sobre a organização do sistema educacional, em relação à formação profissional. Tal discussão, baseou-se nos seguintes argumentos centrais, que passaria pela reformulação dos currículos, até então pautados num modelo de aprendizagem tradicional:

1) as mudanças no mundo do trabalho exigem não apenas maior qualificação dos empregados, mas também uma ampliação dos conteúdos de suas capacidades profissionais; 2) as futuras exigências de qualificação para o trabalho são cada vez menos prognosticáveis; 3) a didática tradicional, orientada pelo treinamento para o posto de trabalho, precisa de uma reforma significativa. (MARKERT, 2004, p.134).

Nessa direção, Markert (2004) esclarece que as futuras exigências de conhecimento colocam para a pedagogia, a necessidade de

que se desenvolva, na escola e com os alunos, a complexidade das tarefas, a aprendizagem através da descoberta e a resolução de problemas. Assim, os novos princípios pedagógicos surgiram, pois, da necessidade de mudar a prática da formação. A primeira decisão, nesse sentido, ocorreu através da criação dos currículos de orientação (como currículo aberto), que fixavam uma base de conteúdo para um novo regulamento da formação. Com isso, ainda segundo o autor, o caminho didático a ser seguido, para a transmissão de habilidades, conhecimentos e capacidades exigidas, fica a critério dos pedagogos e professores.

Entre outras capacidades inerentes às tarefas pedagógicas fica como tarefa indispensável para o desenvolvimento de um novo conceito de competência integral, com orientação para ao trabalho, estimuladora de cooperação e autonomia, um adequado aperfeiçoamento dos professores, assim como novas formas de provas, que possam não apenas verificar conhecimentos e habilidades dos alunos, mas também avaliar as capacidades cooperativas das novas competências. (MARKERT, 2004, p. 139).

Nesse sentido, Perronoud (2008) salienta que o *ofício de professor não é imutável*, uma vez que suas transformações passam principalmente pela emergência de novas competências que podem ser ligadas, por exemplo, ao trabalho com outros profissionais ou à evolução das didáticas, ou ainda pela acentuação de competências reconhecidas, por exemplo, para enfrentar a crescente heterogeneidade dos efetivos escolares e a evolução dos programas.

Kuenzer (2007), por outro lado, critica a pedagogia das competências e afirma que o conceito de competência, por seu caráter *polissêmico* tem motivado várias interpretações, sem, contudo, a necessária clareza epistemológica. A autora salienta que esse termo tem assumido um novo significado a partir do alargamento que tem sofrido, particularmente o conceito de formação profissional, em face das novas demandas do mundo do trabalho. De forma resumida, para a autora, na pedagogia das competências,

o ensino dos conhecimentos, atitudes e habilidades próprios dos processos sociais e históricos de produção e apropriação dos conhecimentos, onde o que importa é aprender ao

mesmo tempo os conteúdos e os caminhos percorridos para produzi-los, como condição para utilizá-los e transformá-los coletivamente, e assim reconstruir as relações sociais, passa a ser substituído por comportamentos individuais e sociais desvinculados de conteúdos, em que a afetividade e a criatividade passam a ser racionalizadas, o que é definido socialmente aparece como resultado de ações individuais, as desigualdades e divergências são acomodadas sob uma pretensa racionalidade técnica (KUENZER, 2007, p. 21).

CAPÍTULO IV – O IFNMG E A OFERTA EDUCACIONAL

4.1 Novas perspectivas no universo estudantil

Bourdieu (2007), ao discorrer sobre a escola conservadora frente às desigualdades sociais, salienta que as atitudes dos diferentes membros de uma classe social, bem como suas ações em relação à escola e a cultura escolar são frutos da reprodução do sistema de valores implícitos que eles devem a sua posição social. O autor afirma que existe, em geral, uma concordância entre a vontade das famílias e as orientações tomadas pelos filhos. Na realidade, tudo se passa conforme as atitudes dos pais, em relação à educação das crianças que se manifestam na decisão de enviar seus filhos a um estabelecimento de ensino secundário ou simplesmente deixá-los, apenas, com o ensino primário, ou mesmo, inscrevê-los em um colégio de ensino técnico. Isso pressupõe a destinação de estudos curtos, como certificados de ensino profissional. Para o autor, os objetivos das famílias reproduzem de alguma forma a estratificação social, da maneira como ela é encontrada nos diversos sistemas de ensino.

As mesmas condições objetivas que definem as atitudes dos pais e dominam as escolhas importantes da carreira escolar regem também a atitude das crianças diante dessas mesmas escolhas, e, conseqüentemente, toda a sua atitude com relação à escola (BOURDIEU, 2007, p.47).

Nesse sentido, considerando às expectativas dos pais, no que diz respeito ao ensino do IFNMG, percebe-se que, em que pesem os investimentos do atual governo, na preparação do aluno para uma atuação mais efetiva no mercado de trabalho, a modalidade de ensino ofertada pelos Institutos Federais, ou seja, o ensino técnico integrado ao médio, está despertando um interesse de uma clientela cada vez mais voltada para o vestibular. Os anseios de pais e alunos são por carreiras longas no processo educativo.

Os discentes são incentivados pelos pais a buscarem um curso preparatório que lhes garantam uma aprovação imediata nos processos seletivos para o curso superior. Tal fato pode ser observado no depoimento de uma de nossas entrevistadas, mãe de um egresso, cujo filho já se encontra no penúltimo ano do curso de Engenharia Civil, na Pontifícia Universidade Católica (PUC) de São Paulo.

[...] ele só fez três meses de cursinho, logo, ele conseguiu passar numa faculdade muito boa, em Ouro Preto, depois ele conseguiu passar, nessa outra que é uma faculdade muito boa também, então significa que o estudo lá deu uma boa base pra ele (Mãe 01).

Nesse sentido, estudo recente realizado por Romanelli (2011) sugere uma relação mediada por determinantes macroestruturais, diante do envolvimento da família com a escola do filho, que por sua vez é fruto das pressões que o processo de modernização do país impõe ao sistema educacional e ao mercado de trabalho. O autor menciona ainda fatores de cunho microestrutural associados à organização da unidade doméstica e ao significado atribuído à escolarização do filhos.

Retomando as considerações de Bourdieu, observamos que o IFNMG passa a ser um campo de disputa de vagas, no qual os estudantes são partículas inseridas nesse universo escolar e obedecem as regras do jogo. Em *As regras da arte*, Bourdieu (1996) observa que em cada campo os atores sociais interagem por meio de jogos. Em muitas situações, os princípios que os orientam são obscuros, o que dificulta uma compreensão da realidade em que se inserem. Para o autor, os indivíduos, ao fazerem suas opções na vida, são influenciados pelo seu *habitus*²⁴, cujas práticas fazem parte de uma estrutura inscrita no corpo dos agentes e na estrutura em que atuam, sendo determinado pela situação econômica, cultural e social. Para o sociólogo, nesse jogo, nem sempre, tais escolhas são as mais adequadas do ponto de vista singular, porém, na maioria das vezes são conduzidas pela imposição da sociedade.

Ainda segundo (BOURDIEU, 2003, p. 20), *a noção de campo está aí, para designar esse espaço relativamente autônomo, esse microcosmo dotado de suas leis próprias. Assim, como o macrocosmo, ele é submetido a leis sociais.*

²⁴ [...] entendido como um sistema de disposições duráveis e transponíveis que, integrando todas as experiências passadas, funciona a cada momento como uma matriz de percepções, de apreciações e de ações – e torna possível a realção de tarefas infinitamente diferenciadas, graças às transferências analógicas de esquemas, que permitem resolver os problemas da mesma forma, e às correções incessantes dos resultados obtidos, dialeticamente produzidas por esses resultados. (ORTIZ, p. 57-58, 2013)

Desse modo, seguindo as argumentações de Bourdieu, a instituição passa a ser um campo de disputa de vagas pelos egressos do ensino fundamental, não só da comunidade local, mas também da zona rural e cidades circunvizinhas, além de oriundos de colégios particulares, e nessa disputa os vencedores são aqueles indivíduos detentores de maior capital escolar.

Alves *et al* (2013) analisam o sistema educacional brasileiro, acompanhando as conclusões de Bourdieu, como um sistema bastante hierarquizado no que diz respeito à distribuição de oportunidades escolares. De acordo com esses autores, *as instituições de educação básicas mantidas pelo governo federal são reconhecidas pela excelência do seu ensino. Entretanto, elas têm um número muito limitado de vagas, e o acesso é bastante restrito.* (ALVES *et al* 2013, p.576)

Romanelli (2011) pondera que a demanda por educação no país não está relacionada apenas às mudanças ocorridas em diferentes esferas nacionais, como também em particular, àquelas que conduziram à ampliação do sistema de ensino e à diversidade do sistema produtivo. Para o autor,

essa procura, no entanto, foi acompanhada pela redução do número de vagas no mercado formal de trabalho e pelo aumento da desigualdade social. Se o acesso à escola é concretizado por sujeitos específicos, o interesse em frequentá-la é, em larga medida, organizado e planejado pela família, que visa proporcionar determinada escolaridade aos filhos e [...] ser beneficiada, simbólica e /ou materialmente, pelo êxito escolar da prole (ROMANELLI, 2011, p.101).

4.2 O Campus Januária e a organização dos espaços escolar e cognitivo

No *Campus* Januária todos os discentes matriculados na instituição, a partir da implementação da Política de Assistência Estudantil passaram a contar com vários benefícios que incluem *projetos, programas, ações e serviços desenvolvidos pelo IFNMG, tendo como intuito à democratização do acesso ao educando, assegurando-lhe*

*o princípio da igualdade de condições de permanência e conclusão com êxito dos discentes (IFNMG 2012).*²⁵

Tais ações fazem parte do Plano Nacional de Assistência Estudantil que visa também, assegurar ao aluno o princípio da equidade de condições de permanência no ensino, de forma a evitar, assim, a evasão dos discentes, nos itinerários educativos. Essas medidas se sustentam na tentativa de ajustar as prerrogativas constitucionais no tocante à educação brasileira, como também aos preceitos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB, em seus artigos 2º e 3º.

Os princípios norteadores da Política de Assistência Estudantil no IFNMG são os descritos abaixo:

- I. Igualdade de condições para acesso, permanência e conclusão com êxito dos discentes;
- II. redução das taxas de retenção e evasão escolar;
- III. orientação humanística e preparação para o exercício pleno da cidadania;
- IV. atendimento especializado aos discentes com necessidades específicas;
- V. desenvolvimento de ações que promovam a convivência com a diversidade;
- VI. atendimento aos discentes por meio de programas de assistência ao educando e assistência à saúde; e
- VII. incentivo a educação física, intelectual, artística e cultural dos discentes (IFNMG 2012).

Desse modo, em conformidade com a Política de Assistência Estudantil, observamos que a partir do exercício de 2013, com a publicação do Edital nº 174, de 14 novembro de 2012, a instituição já não mais mencionava o sistema de internato e semi-internato. O referido edital também trazia em seu texto a seguinte redação:

Em cumprimento à Lei 12.711 de 29 de agosto de 2012, ao Decreto nº 7.824 e à Portaria Normativa nº 18 de 11 de outubro de 2012, o IFNMG reservará 50% (cinquenta por cento) das vagas ofertadas para estudantes oriundos da **Rede Pública de Ensino**, por meio do Quadro de Vagas [...], respeitando a proporção mínima de autodeclarados pretos, pardos e indígenas do último censo do Instituto Brasileiro de Geografia

²⁵ Regulamento da Política de Assistência Estudantil do IFNMG, aprovada Ad Referendum. Resolução CS. Nº 33/2012, de 03 de agosto de 2012

e Estatística (IBGE), referente ao estado de Minas Gerais. Os outros 50% serão disponibilizados à livre concorrência.

Percebe-se que o teor do edital, trazia conjuntamente, duas novidades para os candidatos: o rompimento da obrigatoriedade do candidato ter que optar por um dos três regimes de estudo, no momento da inscrição, e a implementação do Regime de Reserva de Vagas. A partir dessa data, os antigos regimes (Internato e Semi-internato) foram substituídos pelos regimes Residencial e Semirresidencial, em que tal mudança aconteceu apenas na nomenclatura e na forma de acesso, tendo em vista que a assistência ao educando, continuou da forma como já estava sendo efetivada.

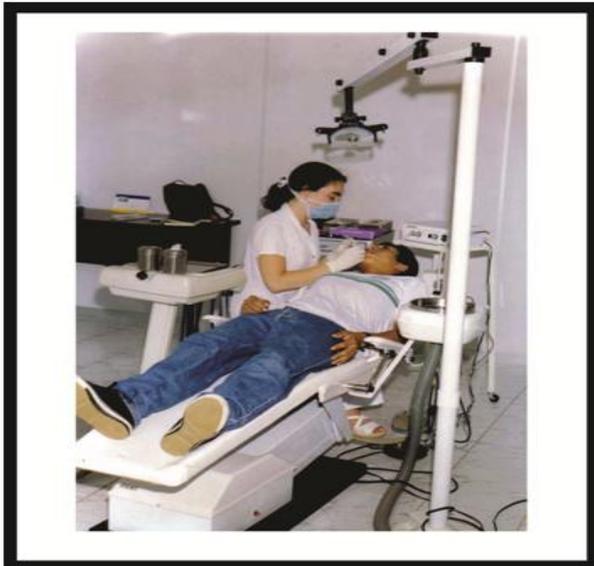
Até o ano de 2012, no ato da inscrição, o candidato tinha que fazer a opção por um dos regimes de estudo: interno, semi-interno ou externo. O número de vagas vinha previamente estabelecido no edital para cada uma dessas categorias. A partir do ano 2013, a instituição passou a adotar dois processos seletivos separados. No novo regime, o candidato concorre às vagas ofertadas, conforme as orientações do edital (Reservas de Vagas e Ampla Concorrência) sem, contudo, manifestar previamente sua intenção aos regimes mencionados.

Nessa nova condição, apenas após a aprovação dentro do número de vagas (uma vez efetivada a matrícula) o aluno poderá concorrer às vagas reservadas para os regimes residencial e semirresidencial, considerando a situação socioeconômica do discente. Fazendo parte da Política de Assistência Estudantil do IFNMG, os regimes residencial e semirresidencial oferecidos apenas para os alunos do ensino técnico integrado ao ensino médio, prescinde de processo de seleção interna, e da comprovação da vulnerabilidade socioeconômica.

Com relação ao número de vagas para os regimes residenciais e semirresidenciais, o diretor do departamento ao educando da instituição, Edson Morais Ataíde informa que para o ano de 2015, o *Campus* Januária pretende chegar a 100 vagas para o residencial e 120 para o semiresidencial. As vagas serão distribuídas entre alunos dos 1º, 2º e 3º anos. O discente no regime residencial conta com alojamento, lavanderia, refeições e toda uma equipe multidisciplinar de atendimento ao educando que lhes garante assistência social, médica, odontológica e psicológica. Quanto à alimentação, o aluno residente tem direito a café da manhã, almoço, jantar e lanche de segunda à sexta-feira, e também aos sábados, domingos e feriados. Ainda segundo o diretor do referido departamento, o refeitório só é fechado em caso de feriados

prolongados, com mais de 5 dias consecutivos e em férias. Quanto às instalações, é oferecido ao aluno residente, apartamentos com capacidade para 6 alunos. Cada apartamento possui televisão, computadores e mesa de estudo. No regime semirresidencial, o discente tem direito a café da manhã e almoço, de segunda à sexta-feira, em dias letivos, assistência social, médica, odontológica e psicológica, contando também com um espaço no vestiário e armário.

Figura 12- Assistência Estudantil (1997)



Fonte: Acervo do IFNMG/Januária

Figura 13- Assistência Estudantil (2013)



Fonte: Acervo do IFNMG/Januária

Comparando o número de inscritos nos processos seletivos dos últimos 05 anos, bem como a relação de candidatos por vagas, junto aos cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio do *Campus* Januária, observamos, conforme as tabelas, abaixo, um crescente aumento na disputa de vagas para essa modalidade de ensino, a partir do ano de 2012.

Tabela 1- Inscritos – Processo Seletivo 2011

Curso	Vagas	Inscritos	Candidatos/Vagas
Agropecuária Integrado ao Ensino Médio - Diurno – Internato - Masculino	20	102	5,1
Agropecuária Integrado ao Ensino Médio - Diurno - Semi-internato - Masculino	15	22	1,47
Agropecuária Integrado ao Ensino Médio - Diurno – Semi-internato - Feminino	10	43	4,3
Agropecuária Integrado ao Ensino Médio - Diurno – Externato	45	125	2,77
Informática Integrado ao Ensino Médio – Diurno -Internato – Masculino	10	32	3,2
Informática Integrado ao Ensino Médio – Diurno - Semi-internato - Masculino	10	21	2,1
Informática Integrado ao Ensino Médio – Diurno -Semi-internato – Feminino	5	31	6,2
Informática Integrado ao Ensino Médio – Diurno – Externato	20	113	5,65
TOTAL	135	489	3,62

Fonte: IFNMG Campus Juazeira

Tabela 2- Inscritos – Processo Seletivo 2012

Curso	Vagas	Inscritos	Candidatos/Vagas
Técnico em Agropecuária - Integrado - Internato – Masculino	20	63	3,15
Técnico em Agropecuária - Integrado - Semi-internato – Masculino	15	35	2,34
Técnico em Agropecuária - Integrado - Semi-internato – Feminino	10	41	4,1
Técnico em Agropecuária - Integrado – Externato	50	136	2,72
Técnico em Informática - Integrado - Internato – Masculino	10	27	2,7
Técnico em Informática - Integrado - Semi-internato – Masculino	10	28	2,8
Técnico em Informática - Integrado - Semi-internato – Feminino	5	27	5,4
Técnico em Informática - Integrado - Externato	25	104	4,16
TOTAL	145	461	3,18

Fonte: IFNMG Campus Januária

Tabela 3- Inscritos – Processo Seletivo 2013

2013			
Curso	Vagas	Inscritos	Candidatos/ /Vagas
Técnico em Agropecuária - Integrado - Diurno	50	276	5,52
Técnico em Informática - Integrado - Diurno	40	227	5,67
TOTAL	90	503	5,58

Fonte: IFNMG *Campus* Januária

A partir dos dados apresentados, analisando a tabela 03, observa-se um aumento do número de inscritos nos cursos Técnicos em Agropecuária e Informática, em relação aos dois anos anteriores apresentados. Um total de 503 candidatos, numa média de 5,58 por vaga em 2013, enquanto que em 2011, registrou-se, 489 inscritos, sendo (3,62) candidatos por vaga e em 2012, 461 inscritos e (3,18) candidatos por vaga.

A tabela 4 mostra um aumento expressivo no número de candidatos a disputar as vagas da instituição para os cursos técnicos de nível médio, além de acrescentar o curso Técnico em Meio Ambiente. Cabe ressaltar que o curso Técnico em Meio Ambiente integrado ao ensino médio, anteriormente, foi oferecido, na modalidade subsequente, ou seja, à quem estava concluindo o ensino médio, a partir do 2º ano, ou àqueles que já tinham concluído.

Tabela 4- Inscritos – Processo Seletivo 2014

Curso	Vagas	Inscritos	Candidatos/ /Vagas
Técnico em Agropecuária - Integrado - Diurno	30	229	7,63
Técnico em Informática - Integrado - Diurno	40	239	5,9
Técnico em Meio Ambiente - Integrado – Diurno	60	160	2,66
TOTAL	130	628	4,83

Fonte: IFNMG *Campus* Januária

Para o ano de 2015, as vagas do curso Técnico em Agropecuária dobraram em relação, ao ano 2014, havendo uma redução

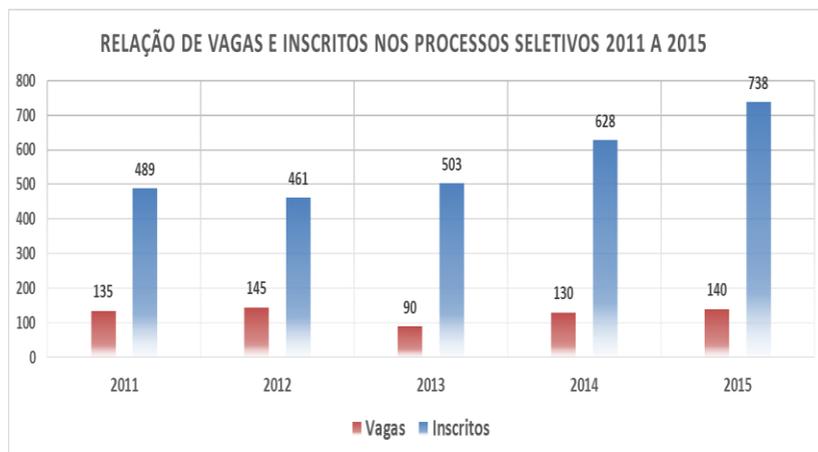
nas vagas do curso Técnico em Meio Ambiente. O curso Técnico em Informática manteve a mesma oferta em relação aos dois últimos anos.

Tabela 5- Inscritos – Processo Seletivo 2015

Curso	Vagas	Inscritos	Candidatos/ Vagas
Técnico em Agropecuária - Integrado - Diurno	60	340	5,66
Técnico em Informática - Integrado - Diurno	40	217	5,42
Técnico em Meio Ambiente - Integrado - Diurno	40	181	4,52
TOTAL	140	738	5,27

Fonte: IFNMG Campus Januária

Gráfico 1 – Demonstração simplificada das tabelas 01 a 05



Fonte: IFNMG Campus Januária

Gráfico 2 – Demonstração simplificada de candidatos por vaga



Fonte: IFNMG *Campus* Januária

Embora no gráfico 2 (dois), houve um aumento no número de candidatos por vaga, no ano de 2013, comparando com os anos seguintes, esse acréscimo ocorreu devido, à diminuição do número de vagas oferecidas no referido ano, não influenciando no crescente aumento no número de candidatos, conforme apresentado no gráfico 1(um), que aponta o ano de 2012, como um referencial para essa disputa.

Segundo Bourdieu (2007), as condições de acesso ao sistema escolar, expressam relações de poder. Como todo e qualquer campo, a educação igualmente passa a ser um campo de disputa, onde alguns atores com o acúmulo de determinados capitais são mais bem sucedidos que outros. Quais os capitais em questão? Seguindo as pistas de Alves *et al* (2013), além da ideia do capital cultural, explorada por Bourdieu, o capital informacional de algumas famílias (o qual Bourdieu considera como capital social). Esse capital, mobilizado no momento correto, pode modificar positivamente o futuro educacional dos filhos²⁶.

²⁶ Pesquisa realizada por Alves *et al* (2013) mostra que o fato de os pais conhecerem quais os melhores colégios na cidade de Belo Horizonte, como também o nome das duas principais universidades públicas na cidade e terem ciência da existência do PROUNI, Enem e Sisu, implica vantagem para os

Nesse sentido, (ZAGO, 2011, p.20-21) concordando com Bourdieu, assinala que *a família, por intermédio de suas ações materiais e simbólicas, tem um papel importante na vida escolar dos filhos. Trata-se de uma influência que resulta de ações muitas vezes sutis, nem sempre conscientes e intencionalmente dirigidas.* Não obstante, a autora salienta que é necessário considerar o papel do aluno como parte ativa do seu próprio conhecimento, além das relações que ele estabelece com outras instâncias de socialização, seja no bairro, no ambiente de trabalho, entre outras formas de interação social. Ainda para a autora, *o tema da escolarização dos filhos vem se constituindo num capítulo importante na Sociologia da educação* (ZAGO, 2011, p. 23). Tais estudos têm permitido dar visibilidade às práticas de escolarização e ao valor social da educação institucionalizada em diferentes segmentos sociais.

filhos. Para os autores, esse fator *constitui vantagens, altamente rentáveis no mercado escolar, para mobilização do capital informacional, que permite um investimento na hora certa na educação dos filhos, para garantir um futuro promissor em uma escola ideal* (ALVES et. al, 2013).

CAPÍTULO V - O IFNMG *CAMPUS* JANUÁRIA E A VISÃO DE DIFERENTES ATORES

5.1 A narrativa inicial do cotidiano escolar

Eu estudei/estudo lá porque o ensino é bom [...], é de qualidade. Essa é a tônica que ecoa nos discursos da maioria dos egressos do IFNMG *Campus* Januária e dos alunos que atualmente ocupam as suas carteiras. Por ser referência no ensino, a instituição é bastante procurada, principalmente pelos estudantes que concluem o último ano do ensino fundamental, tendo em vista que a região carece de outras escolas de peso para suprir os anseios dessa clientela na última etapa do ensino básico. Nessa perspectiva, esse público busca o ensino técnico integrado ao ensino médio oferecido pelo IFNMG para substituir o tradicional *Ensino Médio* em todas as suas dimensões.

Importante salientar que muito desses alunos, a princípio não têm a noção de que o ensino ofertado pelo IFNMG, na modalidade integrada, tem como objetivo principal contemplar a formação técnica do educando, buscando apenas a formação geral do ensino, entretanto, no ensino integrado, a formação técnica constitui-se de forma indissociável da formação geral, conforme pondera Ciavatta (2010).

No caso da formação integrada ou do ensino médio integrado ao ensino técnico, queremos que a educação geral se torne parte inseparável da educação profissional em todos os campos onde se dá a preparação para o trabalho: seja nos processos produtivos, seja nos processos educativos como a formação inicial, como o ensino técnico, tecnológico e superior (CIAVATTA, 2010, 84).

O que percebemos a partir das entrevistas, é que grande parte dos estudantes, que buscam o Instituto Federal para concluir a última etapa da educação básica, anseiam por um ensino de qualidade que os preparem para os futuros processos seletivos, garantindo-lhes melhores condições de acesso ao ensino superior.

O testemunho abaixo confirma a ausência de informação por parte dos nossos entrevistados, pertencentes ao grupo dos **Discentes Atuais**, da diferença do ensino no Instituto Federal em relação às

demais escolas que ofertam o ensino médio regular, no momento em que ingressou no curso.

*Não tanto quanto eu tenho hoje, porque eu achava assim, não vou aprender informática e vou estudar o ensino médio, mas eu vejo que é diferente, eu achava que era só..., não que era tão aprofundado, [...] que formava um técnico mesmo, [...] eu sabia que eu ia sair de lá com um diploma a mais, mas não na dimensão que eu tenho hoje (**Discente 01**).*

Desse modo, convidamos a uma reflexão acerca da identidade do aluno com o curso em que está matriculado, bem como o significado da instituição para seus professores ativos e inativos, além de técnico-administrativos envolvidos no processo pedagógico, a partir da análise das falas dos nossos interlocutores, mesmo que sem a perspectiva de respostas pontuais, antes de captar a visão de mundo desses agentes.

A pesquisa abarca as vozes de um público bastante heterogêneo que se soma as percepções de docentes, discentes, técnico-administrativos e pais de alunos. Consideram-se dois tempos distintos, em que o presente e o passado são comparados, com intuito de verificar a possível mudança no perfil do aluno e as contribuições que as transformações, tanto nas esferas político-pedagógica, como também científico-tecnológica trouxeram, contribuindo para possíveis mudanças da instituição.

Em que pesem todas as conquistas e inovações no ensino, nas últimas décadas, que fizeram com que o IFNMG *Campus* Januária se tornasse uma referência na região, a escola foi erguida num cenário precário, que conforme nos revelam as vozes dos nossos agentes sociais (professores inativos) exigiu esforços para erguê-la.

O nosso esforço é trazer à tona, informações no sentido de analisar, caso tenha ocorrido, uma mudança no perfil do aluno do curso técnico em agropecuária. Nessa direção, apresentamos a fala de uma das primeiras professoras da turma, a **Professora Inativa 04**, a qual relembrou os anos iniciais da instituição, direcionando para as atividades educativas e em que circunstâncias essas atividades foram realizadas, naquele espaço denominado Fazenda São Geraldo, onde funcionava um posto de Fomento Agrícola. No seu relato, essa professora rememora os desafios, a escassez de todo tipo de recursos: *a instituição foi fundada em 1960, mas não ainda não era uma escola, não tinha escola lá não,*

era uma experimentação Agrícola, que fazia parte do Ministério da Agricultura (Professora Inativa 04).

A informação da referida professora anuncia o advento da criação do curso Técnico em Agropecuária na região norte mineira, apontado também por outra professora aposentada, como o único curso na instituição, *era só o curso Técnico em Agropecuária (Professora Inativa 05)*. A princípio, a escola começou certificando os alunos como Mestres Agrícolas, logo após Técnico Agrícola, para se consolidar como formador de Técnicos em Agropecuária, orientados para atender as demandas do mercado de trabalho.

Reforçando a fala da **Professora Inativa 04**, outra entrevistada, a **Professora Inativa 06**, que atuou na escola, no período 1971 a 1992 igualmente relembra às dificuldades enfrentadas nos anos iniciais do *Campus*. Essa professora destaca a falta de infraestrutura e também de recursos humanos para as atividades essenciais na escola. Na sua fala, ela faz referência ao uso do mimeógrafo, há muito superado pelo avanço da tecnologia: era um equipamento comum nas escolas brasileiras do período, para a produção de material de apoio às aulas.

A infraestrutura era a pior, nós não tínhamos material, nós não tínhamos mão-de-obra, muitas vezes nós tivemos que fazer mutirão! Nós professores e técnicos e mais outros auxiliares e fazer até limpeza de banheiros. Faltava material! Faltava material para elaboração de prova pros alunos [...] ainda era o mimeógrafo a álcool, para fazer apostila para os meninos. Nós realmente tivemos um período muito difícil (Professora Inativa 06).

Na sequência, destacamos da fala da professora acima, a referência ao perfil do aluno, e conseqüentemente, do público acolhido pela instituição na da década de 1970-80:

[...] não agricultores donos de fazenda, mas agricultores de pouca terra, agricultores que trabalhavam a terra pra poder viver, tinham muitos agricultores que mandavam o filho por uma questão até de sobrevivência, eles ficavam internos, eles não tinham despesa nenhum (Professora Inativa 06).

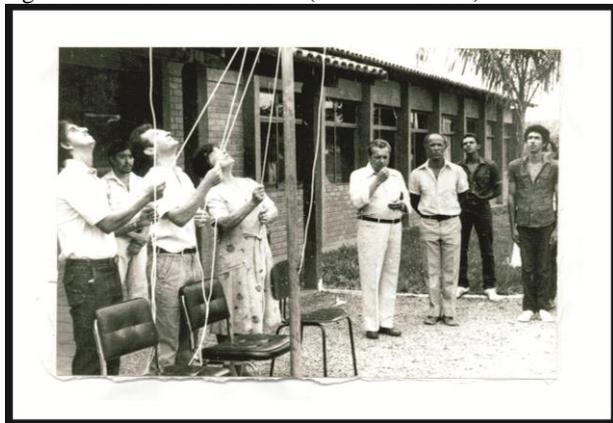
Uma fala semelhante foi localizada também, ainda na voz do **Professor Inativo 01**. *Era mais a classe média-baixa, inclusive, porque o colégio era gratuito, então era mais procurado por essa classe. Mas havia os externos que tinham mais condições e procuravam pelo nível também.*

A origem dos estudantes, também foi bastante reforçada pela (**Professora Inativa 06**). Segundo ela, na sua maioria, eram alunos provenientes da zona rural e cidades circunvizinhas, como também a participação dos pais no processo educativo.

[...] a maioria dos nossos pais moravam distantes, mas aqueles que moravam aqui, a gente convocava a cada bimestre para falar como os seus filhos estavam na escola [...] e, aí a gente notava sempre que não aparecia nem trinta por cento dos pais convocados, daqui da cidade. Os das cidades mais próximas, como Itacarambi, muitos compareciam.

A imposição do civismo, em plena ditadura militar também foi outro ponto bastante destacado na fala da **Professora Inativa 06**. *Uma vez por semana cada classe era responsável, pelo hasteamento da bandeira e também por cantar o hino nacional antes de iniciar as aulas.*

Figura 14- Atividades cívicas (década de 1980)



Fonte: Acervo do IFNMG/Januária

Importante ressaltar que os primeiros servidores, professores e alunos atuaram como pioneiros de um projeto de escola. Neste cenário de frágil infraestrutura os primeiros passos foram dados para a formação da educação profissional no norte de Minas Gerais.

Quanto ao perfil do aluno que a escola pretendia formar, os discursos são recorrentes, como podemos observar nos dois fragmentos abaixo: [...] *ja gente abria sempre os olhos deles, **nós não estamos aqui preparando aluno pra vestibular, nós estamos preparando alunos para serem técnicos em agropecuária (Professora Inativa 06, grifo nosso).***

É possível observar no relato acima, como a própria postura da professora incentivava os alunos no sentido do curso técnico e não para o curso superior ou vestibular. Na continuação da sua fala a referida professora também aponta para o interesse de maior parte dos alunos pela formação técnica do curso.

Alguns queriam fazer o curso técnico, porque na época era o melhor da cidade, pra tentar o vestibular, mas a grande maioria, inclusive era o pessoal de fora, cidades menores, era mesmo focado na parte rural agropecuária, mercado de trabalho, principalmente no regime de internato era mais voltado para área rural, agropecuária (Professora Inativa 06).

A **Professora Inativa 04** nos apresentou um panorama de mudança de perfil da instituição em relação ao curso ofertado. Segundo ela, o perfil do aluno da sua época já estava em transformação. A primeira mudança se deu, quando o curso de Técnico Agrícola transformou-se em Técnico em Agropecuária. Conforme o relato abaixo, é possível perceber que a mudança de nomenclatura implica também na mudança de perfil do aluno, se inclinando em direção a continuidade nos estudos, ou, seja, a partir desse marco apresentado por nossa entrevistada, os alunos começaram a utilizar os conhecimentos recebidos no curso para passar nos vestibulares. Em outras palavras, quando o curso era Técnico Agrícola, o aluno não pensava em dar continuidade nos estudos, quando passou a Técnico em Agropecuária, foi surgindo uma mudança de mentalidade em direção ao ensino superior.

Foi aí que começou a continuidade, quando a escola passou a ofertar o curso Técnico em Agropecuária já foi com a visão de continuidade.

Além de terminalidade, passou a ter continuidade, mas a meta, inicial era a terminalidade pra voltar, pro seu local de origem. Resumindo, Mestre Agrícola e Técnico Agrícola, terminalidade, Técnico em Agropecuária, já era pra dar continuidade (Professora Inativa 04).

A **Professora Inativa 04** relata ainda que muitos desses alunos, *pratas da casa*, como ela mesma se referiu, sob sua orientação, após a conclusão do ensino superior na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) (essa instituição recebia muitos dos egressos do curso Técnico em Agropecuária de Januária) voltavam para ministrar aula na própria na Escola Agrotécnica Federal de Januária, assim denominada naquela época. Pudemos constatar que este é o caso de muitos professores que ainda estão atuando, inclusive o atual Diretor-Geral do *Campus* Januária, professor Cláudio Ferreira Mont'Alvão. Essa fala também foi localizada em outros relatos dos demais professores inativos.

Desse modo, o egresso do curso em Técnico em Agropecuária, do período de 1980 a 1982, também descreve a mudança de perfil, apontando para a maneira de se vestir do aluno.

As pessoas estavam prontas pra fazer um trabalho até mais grosseiro, elas gostavam de usar bota, de usar chapéu, de usar um cinto de couro. [...] pegar na enxada, na foice, no machado, limpar a escola, recolher o lixo. [...] funções essas que são desenvolvidas em uma fazenda porque a escola, antigamente, tinha o fazer para aprender e aprender para fazer, então esse era o slogan da escola fazenda antigamente fazer para aprender e aprender para fazer (Egresso 01).

Esse era o slogan dos *land grand colleges*, colégios agrícolas americanos baseados no tripé ensino, pesquisa e extensão, que inspiraram o ensino agrícola no Brasil, a partir do acordo MEC/USAID já mencionado.

Por outro lado, a disciplina da turma também foi mencionada como diferencial pelos professores do passado. Pelo fato de a educação passar por uma concepção em que o aprendizado era associado à prática, se enquadrava num modelo de educação que tinha que fazer

para aprender. Assim, segundo a **Professora Inativa 06**, o esforço físico, ou seja, o trabalho não despertava nenhum sentimento de rebeldia ou revolta nos alunos, pelo contrário. O fragmento abaixo, relatado por ela, menciona as relações de amizade, solidariedade e respeito na relação professor e aluno.

As lembranças que eu trago de lá, era que o ambiente nosso, era muito bom, lógico que nós não vamos dizer que nossos alunos eram uns santos! Porque aluno nessa idade, nunca é santo, mas havia respeito, havia obediência, porque a gente tinha uma linha de disciplina, por que eu não acredito em educação sem disciplina, e nós todos não acreditávamos em educação sem disciplina **Professora Inativa 06**.

Outro ponto de destaque é o enfoque dado aos conteúdos da área técnica, característica de um ensino dualista, que priorizava as disciplinas da área técnica, em detrimento das matérias propedêuticas. Embora o relato abaixo já sinalize uma preocupação com a formação geral, essas matérias eram focadas para atender as exigências das matérias da área técnicas. Há um início de preocupação com um processo interdisciplinar.

Tinham as matérias da formação geral, normalmente, mas só que a gente focava essas matérias pra atender às matérias profissionalizantes, entendeu! A gente não focava, pra poder atender às exigências de um vestibular, mas, muitos dos nossos alunos, saíam daqui, faziam o vestibular e passavam da primeira vez. Muitos deles saíam daqui pra estudar na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro **(Professora Inativa 06)**.

Não obstante, o **Professor Inativo 03** fez a seguinte observação, em relação ao conteúdo. *Tinha a formação geral e específica, mas era um curso falho. Tinham física e química [...], mas não dava a matéria completa. Mas muitos tinham sucesso.*

Um trecho do discurso de formatura dos formandos do Curso Técnico em agropecuária, no ano de 1992, proferido pelo **Professor Inativo 03**, o qual foi patrono da turma, no final do período do seu

mandato de Diretor-Geral da Antiga Escola Agrotécnica Federal de Januária, EAF Januária (1988 a 1992), aponta que naquele momento, também já se sinalizava um novo perfil do Técnico em Agropecuária.

A solução da agricultura no país está no aproveitamento e valorização deste novo técnico em Agropecuária que com seus conhecimentos atualizados são imprescindíveis para a mudança de mentalidade dos nossos atuais dirigentes e desta geração de insensível para os problemas agrícolas (Professor Inativo 03).²⁷

Naquela época, o curso Técnico em Agropecuária ainda era totalmente voltado para a preparação para o mercado de trabalho, e o curso era programado para formar profissionais que dessem conta da demanda do mercado, como o referido professor continua o seu discurso:

É preciso que estes jovens formando sejam valorizados pelos órgãos governamentais e privados e, não lhes faltem oportunidades para desenvolverem suas profissões. A profissão do Técnico em Agropecuária, apesar de ser reconhecida por lei, necessita ser mais valorizada (Professor Inativo 03)²⁸.

5.2 Abrindo um universo de possíveis na região: da terminalidade à continuidade

Com o passar do tempo, o curso Técnico em Agropecuária do IFNMG *Campus* Januária deixou de ser procurado pela sua terminalidade definida para o mercado de trabalho, para ser um elo de

²⁷ Fragmento do discurso da formatura do curso Técnico em Agropecuária, no ano de 1992, proferido pelo Professor Inativo 03, patrono da turma do referido ano, que ocupou o cargo de Diretor Geral, no período em que a instituição denominava Escola Agrotécnica Federal de Januária, 1988 a 1992. (elaboração do próprio Professor Inativo 03, para a ocasião).

²⁸ (Ibidem Professor Inativo 03)

acesso à continuidade dos estudos, até mesmo em outras áreas do conhecimento. Quais elementos desencadearam tal fenômeno?

Até o início da década de 1990, o ensino na cidade de Januária se limitava apenas ao *Segundo Grau* completo. Não havia nenhuma instituição, fosse pública ou privada, que ofertasse o ensino superior. Nessa etapa, havia duas opções para os estudantes, realizar um curso Técnico em Agropecuária na antiga EAF Januária ou frequentar o curso de Magistério na Escola Estadual Olegário Maciel. Os detentores desses diplomas tinham a possibilidade de entrada imediata no mercado de trabalho, tanto na área agrícola, como na docência. O acesso ao ensino superior era reservado aos filhos da elite januarense, os quais tinham acesso a cidades polo, como Montes Claros e Belo Horizonte, que os possibilitavam a prosseguir os estudos. Apenas essa categoria tinha a oportunidade de frequentar uma universidade.

Foi de forma lenta e gradual que começou a aparecer os primeiros cursos superiores na cidade. Primeiro, vieram os cursos de Letras e Pedagogia no ano de 1995, pela Universidade Estadual de Montes Claros, UNIMONTES *Campus* Januária. No ano seguinte, pela iniciativa privada foi fundado o Instituto de Ciências Sociais e Humanas INCISOH-CEIVA, com o curso de Pedagogia. A partir do ano de 2004, inaugurou-se o primeiro curso superior do IFNMG *Campus* Januária, após o processo de Cefetização, que ocorreu no ano de 2002, em que a antiga EAF Januária, passou a ser denominada CEFET Januária, sendo autorizado a ministrar o ensino superior. A partir dessa data, mais uma porta se abriu e Januária passou a contar com mais uma instituição na oferta do ensino superior. Atualmente, o *Campus* Januária conta com 07 cursos superiores, distribuídos nas modalidades de Bacharelado, Tecnologia e Licenciatura.

Nos dois mandados do presidente Lula, igualmente houve uma preocupação com a permanência do estudante na universidade. Tais medidas se associaram, inicialmente à criação de programas como o Programa Universidade para Todos (PROUNI) e o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), além da ampliação de abrangência dos programas já existentes, como o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies). A criação dos Institutos Federais em 2008, também faz parte da política do governo para a expansão do ensino do superior, como descreve o artigo, 70, da lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008, em seu inciso IV: Em que os institutos deverão ministrar em nível de educação superior:

a) cursos superiores de tecnologia visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia; b) cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica, com vistas na formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, e para a educação profissional; c) cursos de bacharelado e engenharia, visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia e áreas do conhecimento; d) cursos de pós-graduação lato sensu de aperfeiçoamento e especialização, visando à formação de especialistas nas diferentes áreas do conhecimento; e e) cursos de pós-graduação stricto sensu de mestrado e doutorado, que contribuam para promover o estabelecimento de bases sólidas em educação, ciência e tecnologia, com vistas no processo de geração e inovação tecnológica. (BRASIL, 2008, grifos nosso).

Além das medidas mencionadas, outras ações foram tomadas como eixo facilitador para o acesso do aluno a uma universidade, como a criação do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), em 1998, que por sua vez é responsável pela avaliação do ensino médio como forma de seleção para admissão no ensino superior. Arelado ao ENEM, Carmo, *et al* (2014) destacam igualmente a criação do Sistema de Seleção Unificada (Sisu), como um programa informatizado de classificação dos candidatos para as instituições públicas de ensino superior que oferecem vagas aos participantes do Enem. É importante destacar que o IFNMG *Campus* Januária preenche 100% de suas vagas para os cursos superiores aproveitando a nota do ENEM e a seleção dos candidatos é feita por meio Sisu.

Desse modo, conforme Bourdieu (1996), o IFNMG como um campo acadêmico se tornou um o universo de possibilidades, construído por um novo ambiente legal e material na região que permite que os indivíduos percorram itinerários mais longos na educação.

Esse espaço dos possíveis se impõe a todos aqueles que interiorizam a lógica e a necessidade do campo como uma espécie de *transcendental histórico*, um sistema de categorias (sociais) de percepção e de apreciação, de condições sociais

de possibilidades e de legitimidade que, como os conceitos de gêneros, de escolas, de maneiras, de formas, definem e delimitam o universo do pensável e do impensável (BOURDIEU, 1996, p.266).

Portanto, podemos entender o espaço social da trajetória dos alunos, conforme Bourdieu, situando o IFNMG como um campo, que possui autonomia e regras específicas, mas que se subdivide num microcampo de disputa de vagas nas diferentes áreas do conhecimento, que muitas vezes agregam indivíduos movidos apenas pela oportunidade de um grau de escolaridade superior no seu currículo.

No entanto, como as oportunidades ainda são incipientes no IFNMG, muitos dos estudantes, devido a pouca variedade de oferta de cursos por áreas, como afirmado por Viana (2011, p.50) não tinham definido, como ponto de partida, um projeto inicial de acesso ao ensino superior. As práticas e disposições que tornaram possíveis a construção de suas trajetórias escolares foram progressivamente construídas, transcendendo muitas vezes suas expectativas. Alguns alunos foram seduzidos pelas regras do próprio jogo de acordo com as oportunidades surgidas, conforme nos relatam um professor da área de Informática, egresso do curso Técnico em Informática e demais egressos do curso Técnico em Agropecuária, enumerados na sequência.

- 1) *Eu não pensei na época verticalizar, ou seja, fazer o superior em análise e desenvolvimento de sistemas, [...] eu fiz o vestibular, também pra outras áreas: pra área de Comunicação Social, pra área de Direito, mas eu acabei optando por ficar na área de Informática porque era uma área que já tinha um conhecimento, era uma instituição federal, uma instituição pública, e o melhor de tudo, uma instituição que estava na minha cidade (Docente 01).*
- 2) *Depois disso acabei optando por direito, hoje sou Bacharel em Direito (Egresso 02).*
- 3) *Sou graduado em história (Egresso 03).*

Fazendo das palavras de Viana (2011) as nossas e conforme os excertos acima, observamos dentro do grupo de egressos que a princípio *o processo de escolarização de nossos interrogados não se mostrou portador de uma dimensão de intencionalidade, mas, ao contrário, acusou a marca de uma significativa imprevisibilidade [...]* (VIANA, 2011, p.51).

Muitos se encontram na mesma condição do **Egresso 03**, policial militar, no excerto 3, que tem uma graduação, que não tem relação com o curso técnico em agropecuária, nem com a profissão que ocupa, mas, fez um curso superior, segundo ele, conforme a oportunidade que lhe surgira na própria cidade.

Não desejamos com isso fazer generalizações sobre o efeito do próprio IFNMG na trajetória dos alunos, porém os relatos acima indicam nesta direção. Pesquisas mais aprofundadas nesta área e com um levantamento quantitativo consistente seriam bem-vindas.

Logo, a questão da imprevisibilidade e da intencionalidade em relação aos cursos superiores, somam-se, pois, como mais uma variável na observação da mudança do perfil do aluno.

Comparando os relatos mencionados acima, com as falas dos alunos atuais, enumeradas logo abaixo, que também se repetem nas vozes dos demais entrevistados, observamos que apesar de todos não abrirem mão da formação superior, os alunos atuais, diante do universo de possíveis a sua frente, vislumbram com determinação, o curso que desejam seguir. Certamente, alguns ainda ficam na dúvida, mas sempre visualizam opções:

- 1) *Eu pretendo fazer Engenharia de Alimentos, Porque dentro do Curso Técnico em Agropecuária eu me identifiquei muito com agroindústria, processamento de produtos da agropecuária (Discente 01).*
- 2) *Tem uma proposta de abrir o curso de Engenharia Civil aqui na instituição, se abrir, eu tento aqui, mas caso contrário ou procuro em outro lugar (Discente 02).*
- 3) *Aqui é minha última opção, pretendo fazer Geologia (Discente 03).*
- 4) *Eu ainda estou meio indecisa, mas estou muito na dúvida entre continuar na área do técnico (se*

referindo ao Técnico em Informática) e a questão da área de Direito (**Discente 04**).

No quadro abaixo, podemos também perceber a visão de outros 10 alunos, estes escolhidos entre os discentes dos cursos Técnicos em Agropecuária, do 1º ao 3º ano, sobre a questão da continuidade nos estudos.

Quadro 9 - Respostas (Questionário I - Questão 15)²⁹

Você pretende atuar como Técnico em Agropecuária ou continuar os estudos numa universidade, ou conciliar as duas coisas?	
Discente 001	Continuar os estudos (quero ser engenheira Agrícola ou Civil),
Discente 002	Pretendo prestar vestibular para Zootecnia em Montes Claros.
Discente 003	Pretendo prestar o vestibular para o ensino superior em outras cidades.
Discente 004	Pretendo cursar o ensino superior.
Discente 005	Quero fazer faculdade de medicina.
Discente 006	Pretendo trabalhar na área como técnico. Caso não consiga passar em nenhum concurso, irei me capacitar mais no ensino superior.
Discente 007	Não me decidi ainda.
Discente 008	Não tenho certeza, mas talvez pretendo continuar na área.
Discente 009	Gosto muito do curso Técnico em Agropecuária, pretendo ser uma técnica em Agropecuária.
Discente 10	Continuar os estudos numa universidade.

5.3 A mudança no perfil do aluno no contexto educacional

Como já mencionado, a nossa pesquisa apresenta testemunhos os quais sugerem uma mudança no perfil do aluno do curso Técnico em Agropecuária do *Campus* Januária. Esse curso, atualmente, é ofertado de forma integrada ao Ensino Médio. Alguns dos discentes atuais relatam a expectativa de um ensino de qualidade que os prepare para o vestibular. De todo o modo, destaca-se aqui que tal fato é, apenas, um apontamento, já que não temos dados estatísticos que nos comprovem

²⁹ Disponível no apêndice

essa tendência. A voz do nosso entrevistado, no trecho abaixo, egresso do curso Técnico em Agropecuária se repete para quase todos os participantes da pesquisa.

A primeira coisa que eu pensei foi na qualidade Ensino Médio, não priorizei o Curso Técnico em Agropecuária, eu sabia que a qualidade do Ensino Médio aqui, era a melhor que tinha na região (Egresso 04).

Devido a pouca oferta de ensino médio na cidade que atenda aos anseios dos pais e também dos alunos, o *Campus* Januária, há muito tempo, passou a ser uma instituição de grande demanda para essa modalidade de ensino:

Então a intenção dos próprios pais quando fazem a inscrição do menino no processo seletivo, é pra que ele tenha uma boa qualidade no ensino médio, sabe que a qualidade daqui, é muito superior a das escolas estaduais (Egresso 04).

Veja o que pensam os pais sobre essa questão, nas respostas apresentadas ao questionário, no abaixo.

Quadro 10 - Respostas (Questionário II - Questão 06)³⁰

Qual motivo o (a) levou a escolher o IFNMG para o seu filho cursar o ensino técnico integrado ao médio (antigo ensino médio)	
Mãe 001	Qualidade do ensino; Educação em tempo integral, Ensino gratuito.
Mãe 002	Por ser uma instituição de melhor formação.
Mãe 003	Ensino Gratuito de boa qualidade.
Mãe 004	Reputação da instituição sobre a qualidade do ensino.
Mãe 005	Por ser uma instituição de ensino federal que integra o ensino médio com a formação profissional. Desta forma a instituição oferece ferramentas fundamentais para que o estudante tenha maior clareza e possa com mais tranquilidade escolher a sua formação profissional em um curso superior.
Mãe 006	Melhor instituição de ensino em nossa cidade e

³⁰ Disponível no apêndice

	porque, além de fazer o ensino médio fez também um curso técnico.
Pai 001	Bom corpo docente, ter ensino profissionalizante, escola pública (gratuita)
Mãe 007	Por que é uma escola estruturada com professores capacitados.
Mãe 008	Qualidade no ensino
Mãe 009	Melhor escola da região

Em conformidade com os discursos vigentes, que foram unânimes em alguns aspectos, verificamos que o IFNMG *Campus* Januária assume um significado singular, para seus alunos os quais afirmam que a instituição vai muito além de um espaço que dissemina o saber científico, cultural e tecnológico. Ela surge, igualmente, na fala dos entrevistados como uma referência na sua formação pessoal e como cidadão, do mesmo modo que para os seus profissionais da educação, os quais têm apreço por essa casa de ensino.

Diante dessa perspectiva, o **Egresso 01**, da década de 1980 destaca o prestígio que esse estabelecimento de ensino tem na região:

[...] quando a gente vê numa escola, como o Instituto Federal, em que o dinheiro é bem ministrado, os projetos são aprovados e chegam pra nós os prédios bons, bem feito. Depois a gente passa por alguns prédios de escola do município ou escola estadual e que falta carteira, cadeira, falta às vezes merenda escolar, falta professor, estrutura de computadores. [...] Então se o estado, o município e governo federal não estiverem afinados na legislação, na aplicação das verbas, não estiver afinado com relação ao salário dos profissionais, com a política de educação, com as grades curriculares, então não funciona direito.

Desse modo, a partir da fala de vários participantes da pesquisa, é possível observar que a disputa pelos cursos técnicos de nível médio que são oferecidos de forma integrada está cada vez mais acirrada. Seja pelo prestígio da instituição perante a sociedade, seja pela falta de perspectiva em outras instituições públicas ou particulares no seu entorno. Os dados sugerem que os cursos técnicos de nível médio do

IFNMG, (Agropecuária, Informática e Meio Ambiente³¹), são bastante disputados. Nesse contexto pais e alunos reafirmam o que buscam nos cursos, indo além dos objetivos iniciais dos cursos técnicos (preparação para o mercado de trabalho). Do seu lado, a instituição, igualmente, interage com os anseios dos alunos e incentiva a continuação dos estudos, principalmente na verticalização do ensino.

Em que pesem os investimentos do atual governo, na preparação do aluno para uma atuação mais efetiva no mercado de trabalho, a modalidade de ensino ofertada nos Institutos Federais, ou seja, *o ensino técnico integrado ao ensino médio* está despertando um interesse de uma clientela cada vez mais voltada para o vestibular. Este processo ganha intensidade se considerarmos as expectativas dos pais no que diz respeito ao futuro escolar de seus filhos.

A excelência do ensino propedêutico ofertado pela instituição proporciona maior preparo para essa clientela. Estes alunos são também incentivados pelos pais, a buscarem um curso preparatório, o qual lhes auxiliem numa aprovação imediata nos processos seletivos para o curso superior, como sugere a fala da mãe a seguir: *na verdade, eu acho que ele tava buscando os dois, o técnico, porém, era mais o ensino médio, porque, toda vida ele teve um plano de fazer um curso superior, aí o que ia dar mais bagagem pra ele, era o ensino médio (Mãe 02).*

O principal objetivo dessa atual clientela é acessar o ensino propedêutico, aquele que lhes garantirá uma aprovação nos futuros vestibulares. Daí a acentuada diferença de pensamento ao compararmos com as expectativas do aluno formado na década de 1980, cuja afirmação, se faz presente, de forma pontual, em outro relato:

Tem muita diferença, na época procurávamos a escola pra exatamente atuar na área como técnico agrícola, o pensamento, o objetivo era esse, e também talvez até fazer faculdade nessa área de agricultura, mas eu creio que hoje o aluno procura mais a escola exatamente pra dar continuidade (Egresso 05).

Conforme os nossos entrevistados, são cada vez mais raros os alunos que procuram o curso como formação profissional imediata. Mesmo aquele que se identifica com a formação técnica, afirma que a mobilizará como mais uma habilidade que o auxiliará em outras

³¹ Curso ofertado a partir do ano de 2012

conquistas, como é o caso dos alunos que fazem o curso Técnico em Informática, alegando que *a informática está em tudo*, por isso será de grande utilidade na sua carreira profissional.

Eu optei pelo curso Técnico em Informática porque, na minha perspectiva, futuramente, isso poderá trazer um leque maior, principalmente porque eu estou pensando em fazer o curso de Direito e como o meu foco provavelmente vai ser concurso, tem alguns desses concursos que já exigem o Técnico em Informática e pra mim poderia ser um diferencial [...] como eu já gostava da área poderia ser uma coisa que eu pudesse seguir no futuro (Discente 04).

Diante do exposto, destacamos o desabafo de um professor da área técnica em informática pela falta de crédito que o aluno atribui às disciplinas da área técnica, ao se referir a respeito da nova mentalidade do atual aluno. O **Docente 02** declara com relação à postura da nova clientela que ocupa as carteiras dos cursos técnicos integrados ao ensino médio do IFNMG:

[...] muitos alunos vêm com a ideia de que o curso técnico integrado é só pra estudar no ensino médio. Só as disciplinas propedêuticas mesmo, estudar pra fazer vestibular, mas na realidade não é isso, porque o curso aqui é técnico em informática integrado, não o contrário, não é o ensino médio integrado [...] aí muito aluno reclama, essa matéria não é uma matéria importante, [...] a maioria acha isso, que a matéria de informática não é uma matéria importante.

Um outro ponto a destacar é que devido a pouca idade dos discentes, os pais são cada vez mais responsáveis pela escolha do filho pelo ensino oferecido no *Campus Januária*. Na maioria das vezes, são eles que tomam a decisão de enviar seus filhos para o Instituto Federal. Nesse sentido, Zago (2011) corroborando com o exposto, afirma que a relação da família com a escola, não está de fora desse processo, uma vez que segundo a autora, a família pode ser considerada como um dos principais sujeitos a serem investigados.

Seguindo as orientações de Zago (2011), destacamos uma questão que trata da opinião dos pais em relação à continuidade dos estudos dos seus filhos.

Quadro 11 - Respostas (Questionário II - Questão 10)

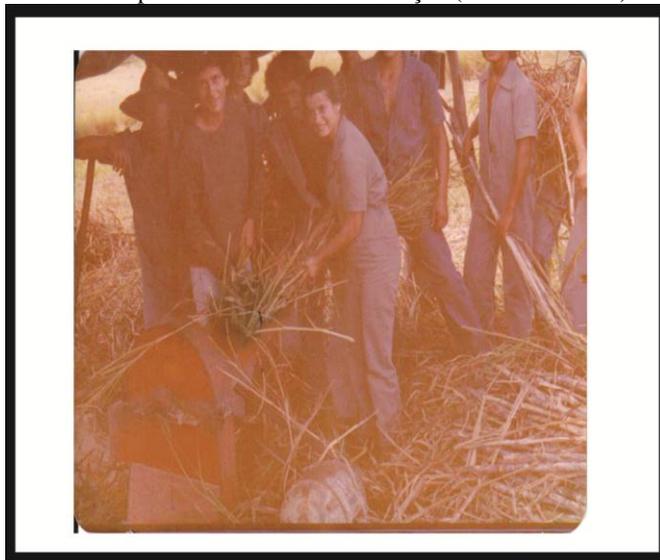
Você pretende que seu filho atue como técnico no mercado de trabalho ou continue os estudos numa universidade?	
Mãe 01	Que ele continue os estudos numa universidade
Mãe 02	Pretendo que ele continue os estudos numa universidade
Mãe 03	Continue os estudos
Mãe 04	Continue os estudos numa universidade
Mãe 05	Que atue como técnico e também prossiga com os estudos na universidade .
Mãe 06	O futuro a Deus pertence. Mas pretendo vê-la cursando uma universidade.
Pai 01	Continue os estudos
Mãe 07	Continuar estudando
Mãe 08	Continuar os estudos num universidade
Mãe 09	Continuar os estudos

5.4 A mudança gradual na clientela do IFNMG

Na década de 1960 até meados da década de 1980, o público era predominantemente rural e masculino, como descreve a professora aposentada a seguir. [...] *a gente recebia muito mais alunos de fora do que daqui, porque a porcentagem maior era de **alunos carentes e do meio rural**, aí tinham poucas vagas pra o aluno da cidade* (**Professora Inativa 05**).

Registros apontam que o público feminino passou a frequentar a instituição, com maior destaque, no final da década de 1980. Naquela época, segundo relatos, as alunas enfrentavam o preconceito de estudar numa escola, predominantemente, masculina. Cabe ressaltar que esse constrangimento, alcançava até as servidoras da instituição, inclusive as professoras.

Figura 15- Uma das primeiras alunas da instituição (década de 1980).



Fonte: Acervo do IFNMG/Januária

A partir da metade da década de 1980, os corredores do *Campus* Januária passaram a ser percorridos por um público, predominantemente urbano, conforme relata nossos entrevistados. Após esse período, o público feminino foi gradativamente aumentando a cada ano e, atualmente, representa parcela equivalente, junto ao público masculino.

Figura 16- Público feminino (2014)



Fonte: Acervo do IFNMG/Januária

A nova clientela do Instituto Federal, foi atraída pela qualidade do ensino ofertado na instituição. Os processos seletivos contribuíram, significativamente, para essa seleção, uma vez que tais medidas políticas privilegiaram uma classe mais favorecida, por utilizar o mesmo critério para selecionar candidatas com capitais escolares diferenciados. E conforme Bourdieu, colocando desiguais em condições iguais de competição. *A igualdade formal que pauta a prática pedagógica serve como máscara e justificação para a indiferença no que diz respeito às desigualdades reais diante do ensino e da cultura transmitida, ou, melhor dizendo, exigida* (BOURDIEU, 2007, p. 53).

Entretanto, a partir do ano de 2012, com a lei de cotas, o governo federal tenta compensar essa distância, abrindo as fronteiras da instituição para um público que foi, inicialmente, o alvo e que, posteriormente, perdeu terreno para a classe média que passou a acessar o IFNMG. Dessa forma, tais medidas estabelecidas nos artigos da referida lei, buscam favorecer alunos de escolas públicas e em regimes especiais da lei de cotas. A intenção é reparar erros, historicamente cometidos, e estender educação de qualidade a todos.

O **Docente 03** aborda o momento de início da transformação do perfil de um público totalmente rural e com menores condições financeiras, para um público urbano e de melhores condições de vida. Esse professor situa este processo na década de 1980. A partir desse período, conforme o relato, abaixo, surge o interesse do aluno pela continuidade nos estudos, ou seja, em aproveitar o ensino ofertado no curso para tentar a prova de vestibular:

*Eu acredito que a partir da década de 1980, foi quando começou ter um fluxo de alunos de nível intelectual ou financeiro melhor.[...] porque até então, Januária não tinha um segundo grau também, [...] mas normalmente o aluno vinha pra essa escola porque era mais fácil para ele fazer um vestibular lá fora, ele buscava um nível de conhecimento melhor (**Docente 03**).*

Outro relato traz o sofrimento da saída de casa para a moradia no Instituto Federal, onde vários agentes são colocados em contato e passam a compartilhar e vivenciar experiências comuns sem ter feito esta escolha de interação, previamente. A fala do nosso entrevistado abaixo sugere a pesquisa de Elias e Scotson (2000), ao relacionar estabelecidos e *outsiders*, numa pequena comunidade industrial urbana:

*Quando eu cheguei aqui [...] tinha a pressão dos outros alunos, eu pensei em desistir, mais por causa da pressão. Mas aí um aluno do 3º ano, me deu uma lição de moral. Ele falou assim comigo “moço [...] seus pais fizeram de tudo pra te manter aqui e agora por causa de uma pressãozinha dessa você tá querendo ir embora”. Aí eu fui dormir com aquilo na cabeça e foi o que me fez não desistir (**Egresso 05**).*

Nesse sentido, histórias de superação do aluno do passado contrastam com o aluno do presente: [...] *eu tive dificuldade na adaptação porque eu nunca tinha saído de casa. Mas logo eu me adaptei, eu aprendi muito, amadureci muito com o internato dessa escola (**Egresso 05**).*

O estudante de até meados dos anos de 1980, era um perfil de aluno orientado para o trabalho e segundo o **Professor Inativo 02**, eram advindos da escola Caio Martins, São Francisco, Janaúba, Porteirinha

e até do estado da Bahia. Porém, quão raros aqueles que já aspiravam um ensino superior. Muitos, atraídos pela oportunidade, escalaram nos degraus do ensino e hoje são Juízes, médicos, e também professores da própria instituição.

Contraopondo os depoimentos dos egressos formados até o final dos anos de 1990, com o aluno de hoje, percebe-se sinais de uma mudança no perfil do discente. O aluno atual está totalmente voltado para o ensino propedêutico, ou seja, para a formação geral, e isso o faz romper com todo o aparato daquele estudante que foi preparado numa metodologia de ensino voltada para o mundo do trabalho, ou apenas para a qualificação da mão-de-obra.

Longe dos recursos tecnológicos, o aluno de 1960 a 1980, foi considerado aluno peão, porém, apesar de todo trabalho e dificuldades encontradas, na trajetória estudantil, percebe-se na fala dos egressos entrevistados, um verdadeiro sentimento de gratidão pelo ensino recebido e o reconhecimento da importância daquela experiência para a sua formação como pessoa e como cidadão.

O IFNMG *Campus* Januária sempre é mencionado, tanto pelos egressos como professores inativos, como um marco de vínculo afetivo, de uma maneira carinhosa, como se observa na fala do **Egresso 03**:

Você aprende a administrar questões interpessoais, você aprende a respeitar o colega! Você aprende a ser tolerante com questões envolvendo a escola, a exigência dos professores, então... além do ensino técnico, das questões técnicas tem também aquilo que você adquire na questão de convivência social.

Por outro lado, há relatos críticos dos discentes atuais frente ao conhecimento, como pudemos verificar nas observações que se seguem, em relação às suas expectativas, junto ao curso:

Podia ser um pouquinho mais explorada a parte técnica, principalmente a parte de informática, porque algumas coisas deixam a desejar. [...] Dá para melhorar um pouquinho. O primeiro ano, mesmo, de informática foi ótimo, mas agora o terceiro[...] (Discente 03).

Essa afirmação foi ponderada por outra aluna, que diante das possibilidades de ensino na região, se diz satisfeita com o ensino ofertado pela instituição: *claro que tem as suas falhas, mas comparando com as outras escolas que eu estudei, é exemplar. A escola está atendendo além das minhas expectativas* (**Discente 01**).

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não se trata de novidade o fato da alteração do perfil de alunos de instituições de ensino, incluindo, recentemente, os Institutos Federais. É tentadora a hipótese de um certo desvio de política pública quando se observa a classe média ocupar assentos destinados aos cursos técnicos da classe trabalhadora. No entanto, a análise empreendida nesta dissertação, mais do que trazer respostas para essa questão, propõe outras alternativas para as perguntas. É possível observar que o perfil do aluno variou em diferentes momentos da história do IFNMG *Campus* Januária, em que coincide com a implementação de políticas públicas que provocaram também alterações no perfil da instituição. Assim, como o IFNMG se adequou a uma nova realidade de demanda por competências para seus alunos e ofertou a verticalização, igualmente, os alunos sofreram alterações em suas expectativas do que é a escola e do que é formação profissional, influenciados por essas mudanças. Há um processo de interatuação entre mudanças na realidade escolar e mudanças nos projetos de alunos e pais com relação à formação profissional.

É possível observar que aspectos socioeconômicos, políticos, culturais e pedagógicos contribuíram para alterações no perfil do aluno e nas expectativas tanto quanto da instituição. Destaque para a dimensão política e para as mudanças legais que criaram o Instituto Federal na região do Norte de Minas Gerais como instituição de ensino com reputação de qualidade.

Partindo de um contexto global para o local, verificamos que a educação profissional passou por vários momentos de expansão ao longo de sua história, uma vez que essa modalidade de educação, iniciou-se como um modelo de escola totalmente orientado para a formação da mão-de-obra, remontando as escolas de aprendizes e artífices surgidas, a partir do ano de 1909, ainda na efervescência da formação da república, com uma população predominantemente rural, que começava a migrar para a cidade e necessitava da imediata capacitação para o trabalho no setor industrial da época, se inserindo aos poucos tanto no processo de urbanização como na industrialização.

A educação profissional como modalidade de ensino originária da esfera federal, experimentou diferentes aportes de políticas públicas, desde a injeção de recursos públicos próprios até acordos com o Banco Mundial. Os diferentes modelos de educação profissional variaram, atingindo um novo público que passou a descobrir nela a possibilidade

da ampliação dos estudos e com um padrão de qualidade de acordo com as expectativas da elite local.

Desde as Escolas de Aprendizes e Artífices até o Instituto Federal do Norte de Minas Gerais de hoje, muitas mudanças aconteceram. O que se constata é a criação de uma instituição de excelência e que é referência para a sua região. Falamos no início desta dissertação de uma mudança no perfil do aluno, talvez umas das transformações mais significativas tenha sido a transformação no perfil da própria instituição.

A instituição que a princípio formava um aluno dentro de uma concepção totalmente voltado para a mão-de-obra, com a orientação de *apertar parafusos* no modelo taylorista/fordista, tão bem como a lida com a terra, aos poucos incorpora saberes e agrega valores na formação do discente.

É importante destacar que no transcorrer das décadas, muitos dos próprios egressos das instituições que compõem a RFEPT retornam como profissionais da própria casa. Estes profissionais reelaboram o conhecimento recebido e promovem novas discussões, no confronto do conhecimento antigo com o novo.

Observamos ainda, que as entrevistas realizadas não contemplam, estatisticamente, o universo do público que acessa o IFNMG. Dados estatísticos mais precisos que possam orientar as pesquisas realizadas serão bem-vindos.

É relevante destacar, ainda, que pela ausência de dados consistentes não é possível afirmar de forma categórica uma mudança de perfil do aluno. Mais pesquisas nesta área e o aprimoramento dos dados estatísticos dos Institutos Federais serão bem-vindos. Porém foi possível observar que as mudanças não se situam em um momento específico. Diante das falas dos nossos entrevistados, percebemos que a referida mudança de perfil é um processo contínuo e em interação com a metodologia de ensino, como também, com as concepções pedagógicas e filosóficas pelas quais têm passado a educação profissional no percurso de sua história.

A pesquisa nos permitiu observar que, diante do universo de possíveis apontado por Bourdieu, a alteração no perfil do aluno fica bem mais evidente, nos dias atuais. Em muitas situações essa mudança é fruto da própria atuação do IFNMG, uma vez que devido às várias possibilidades de acesso ao ensino superior, o estudante se apropria do conhecimento técnico-científico e cultural e incorpora a perspectiva da verticalização do conhecimento, acessando o ensino superior na própria instituição. Desse modo, a formação propedêutica como passaporte para

o ensino superior foi vivenciada por alguns dos entrevistados que fizeram e fazem, no momento atual, cursos superiores em outras universidades, ou no próprio Instituto Federal.

Pesquisas que possam apontar o grau de inserção no mercado de trabalho dos alunos formados no ensino superior dos Institutos Federais de Educação, igualmente, serão bem-vindas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Márcia de Souza. Semeando e Colhendo. Belo Horizonte: Armazém de Idéias, 2005.

ALVES, Maria Tereza Gonzaga; NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins; RESENDE, Tânia de Freitas. Fatores Familiares e Desempenho Escolar: Uma Abordagem Multidimensional. Revista de Ciências Sociais, Rio de Janeiro, vol. 56(3), 2013, p. 571 a 603.

BABBIE, Earl. Métodos e Pesquisas Survey, trad. Guilherme Cezarino. Editora BH:UFMG, 1999.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George (orgs). Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som. Tradução: Pedrinho Guareschi. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

BOURDIEU, Pierre. A economia das trocas simbólicas. Organização e seleção Sergio Miceli. São Paulo: Perspectiva 2013. (Coleção estudos; 20/ dirigidas por J. Guinsburg).

_____. Pierre. Maria Alice Nogueira e Afrânio Catani (orgs.) Escritos de Educação. 9. ed. Petrópolis, R.J: Vozes, 2007.

_____. Pierre. As regras da arte. Gênese e estrutura do campo literário. Tradução: Maria Lucia Machado. São Paulo: Campanhia da Letras, 1996.

_____. Pierre. A economia das trocas simbólicas. Introdução, organização e seleção Sergio Miceli. São Paulo: Perspectiva, 2013.

_____. Pierre. Os usos da Ciência: Por uma sociologia Clínica do Campo Científico. Tradução Denice Barbara Catani. São Paulo: UNESP, 2003.

BRASIL. Decreto nº 7.566, de 23 de Setembro de 1909. Crêa nas capitaes dos Estados da Republica Escolas de Aprendizizes Artifices, para o ensino profissional primario e gratuito. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-7566-23-setembro-1909-525411-norma-pe.html>>. Acesso em 21 mar 2015.

_____.Decreto nº 53.558, de 13 de fevereiro de 1964. Altera denominação de escolas de iniciação agrícola, agrícolas e agro-técnicas. Disponível em: <<http://legis.senado.leg.br/sicon/#/pesquisa/lista/documentos>>. Acesso em 15 mar 2015.

_____.Decreto nº 60.731, de 19 de maio de 1967. Transfere para o Ministério da Educação e Cultura os órgãos de ensino do Ministério da Agricultura e dá outras providências. Disponível em: <<http://legis.senado.leg.br/sicon/#/pesquisa/lista/documentos>>. Acesso em 05 nov 2014.

_____.Decreto nº 2.208, de 17 de Abril de 1997. Revogado pelo Decreto nº 5.154, de 2004, Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm>. Acesso em 14.dez 2014.

_____.Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004. Disponível em <<http://legis.senado.leg.br/sicon/#/pesquisa/lista/documentos>>. Acesso em 19 fev 2015.

_____.Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm>. Acesso em: 25.out.2014.

_____.Galeria de Ministros: Ministro Gustavo Capanema. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=945&id=13513&option=com_content&view=article>. Acesso em 11 dez 2014.

_____.Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento de ensino superior e sua articulação com a escola média, e da outras providências. Disponível em: <<http://legis.senado.leg.br/sicon/#/pesquisa/lista/documentos>>. Acesso em 03 mar 2015.

_____.Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Lei de Diretrizes e Bases da Educação ; LDB. Disponível em:

<<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-norma-pl.html>>. Acesso em: 14 jan 2015.

_____.Lei nº 5.524/1968 (Lei Ordinária) 05/11/1968. Disponível em: <http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/lei%205.524-1968?OpenDocument>. Acesso em 21 mar 2015.

_____.Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, fixa Diretrizes e Bases para o ensino 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: <<http://legis.senado.leg.br/sicon/#/pesquisa/lista/documentos>>. Acesso em 21 mar 2015.

_____.Lei nº 7.044, de 18 de Outubro de 1982. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1980-1987/lei-7044-18-outubro-1982-357120-norma-pl.html>>. Acesso em 13 jan 2015.

_____.Lei nº 8.731, de 16 de novembro de 1993, transforma as Escolas Agrotécnicas Federais em autarquias e dá outras providências. Disponível em <<http://legis.senado.leg.br/sicon/#/pesquisa/lista/documentos>>. Acesso em 26 nov 2015

_____.Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994: Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências. Disponível em: <<http://legis.senado.leg.br/sicon/#/pesquisa/lista/documentos>>. Acesso em 21 mar 2015.

_____.Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 LDB: Lei Darcy Ribeiro; Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Acesso em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-norma-pl.html>>. Disponível em 22 mar 2015.

_____.Lei nº11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/11892.htm>. Acesso em: 08 mar 2015.

_____.Ministério da Educação. Um Novo Modelo em Educação Profissional e Tecnológica -Concepção e Diretrizes (PDE), Brasília. DF, 2010.

_____.Um passado vestido de futuro: Fragmentos de uma história da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica: Editora IFB, 2012.

CARMO. et al. Políticas públicas de democratização do acesso ao ensino superior e estrutura básica de formação no ensino médio regular. Rev. bras. Estud. pedagogo. (online), Brasília, v. 95, n. 240, p. 304-327, maio/ago. 2014.

CIAVATTA, Maria. A Formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. (orgs.). Ensino Médio Integrado: Concepção e contradições. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2010., p. 83- 105.

CONCIANI, Wilson; FIGUEIREDO, Luiz Carlos de. A produção de tecnologia nos Institutos Federais, 100 anos de aprendizagem. Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica, anual: MEC, SETEC, 2009, p. 40-53, ISSN: 1983-0408.

_____.Wilson. Um passado vestido de futuro: Fragmentos de uma história da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. In: Instituto Federal de Brasília. Um passado vestido de futuro: Fragmentos de uma história da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Brasília: IFB, 2012.

DALE, Roger. O Marketing do mercado educacional e polarização da educação. In: PABLO, Gentili(org.). Pedagogia da exclusão: Crítica ao neoliberalismo em educação. 17. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2010, p.129-158.

DUBAR, Claude. A sociologia do trabalho frente à qualificação e à competência. Educação e sociedade. Campinas, v.19, n.64, set.,1999.

FERREIRA, Eliza Bartolozzi; GARCIA, Sandra R. Oliveira, O Ensino Médio integrado à educação profissional: um projeto em construção nos estados do Espírito Santo e do Paraná. In: FRIGOTTO, Gaudêncio;

CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. (orgs.). *Ensino Médio Integrado: Concepção e contradições*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2010, p.148-173.

ELIAS, Norbert; SCOTSON, John L. *Os estabelecidos e os outsiders: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade*. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

FERREIRA, Laura Senna. *Processos de resistência e novos desenhos identitários: O ofício do mecânico e a racionalização da indústria da reparação automotiva*. Rio de Janeiro. 277f. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia do Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro 2013.

FONSECA, Marília. *O Banco Mundial e a Educação: Reflexões sobre o caso brasileiro*. In: PABLO, Gentili (org.). *Pedagogia da exclusão: Crítica ao neoliberalismo em educação*. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010, p. 159-183.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. (orgs.). *Ensino Médio Integrado: Concepção e contradições*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

_____.Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (orgs.). *A gênese do Decreto n. 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita*. In: FRIGOTTO, _____.Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. *Ensino Médio Integrado: Concepção e contradições*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2010. p. 21-56 .

_____.Gaudêncio (org.). *Educação e Crise do Trabalho: Perspectivas de Final de Século*. 9 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

GASKELL, George. *Entrevistas Individuais e Grupais*. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George (orgs). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som*. Tradução: Pedrinho Guareschi. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

HIRATA, Helena. *Da polarização das qualificações ao modelo da competência*. In: FERRETTI, Celso João et al. (Org.). *Novas*

tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar. Petrópolis: Vozes, 1994.

INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA. Um passado vestido de futuro: Fragmentos de uma história da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Brasília: IFB, 2012.

INSTITUTO FEDERAL DO NORTE DE MINAS GERAIS – *Campus* Januária. Histórico Institucional. Disponível em <<http://www.ifnmg.edu.br/januaria/historico>> . Acesso em: 22 mai 2014.

_____. *Campus* Januária. Projeto do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio. Disponível em <<http://www.ifnmg.edu.br/cursos-jan/tecnicos/informacoes-gerais>> acessado em 30 mai 2014.

_____. INSTITUTO FEDERAL DO NORTE DE MINAS GERAIS, Plano de Desenvolvimento Institucional. 2014-2018. Disponível em <<http://www.ifnmg.edu.br>> acesso em 14.mar.2015.

JOVCHELOVITCH, Sandra.; BAUER, Martin W. Entrevista narrativa. In: BAUER, M. W.; Gaskell George. Pesquisa Qualitativa com Texto Imagem e Som: Um manual prático. 10. Ed, Petrópolis, RJ: 2012.

KUENZER, Acacia Zeneida (org.). O Ensino Médio agora é para a vida: Entre o pretendido, o dito e o feito. Educação & Sociedade, ano XXI, nº 70, Abril/00. PP 15-39.

KUENZER, Acacia Zeneida (org.). Ensino Médio: Construindo uma para os que vivem do trabalho. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

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

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. Metodologia Científica. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2011.

MARKERT, Werner. *Trabalho, Comunicação e Competência*: Contribuições para a construção crítica de um conceito e para a

formação do profissional transformativo. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.

NOGUEIRA, Maria Alice; ROMANELLI, Geraldo; ZAGO, Nadir (orgs.). Família e Escola: Trajetórias de escolarização em camadas médias e populares. 6. ed. Petrópolis, RJ, Vozes, 2011.

ORTIZ, Renato (org). A Sociologia de Pierre Bourdieu. São Paulo: Olho d' Água, 2013.

PABLO, Gentili(org.). Pedagogia da exclusão: Crítica ao neoliberalismo em educação. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

PERRONOU, Philippe. Dez novas competências para ensinar. trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PETITAT, André. Produção da escola/Produção da sociedade: análise sócio-histórica de alguns momentos decisivos da evolução escolar no ocidente/ trad. Eunice Gruman. Porto Alegre : Artes Médicas, 1994.

ROMANELLI, Geraldo. Famílias de camadas médias e escolarização superior dos filhos: O estudante-trabalhador. In: NOGUEIRA, Maria Alice; ROMANELLI, Geraldo; ZAGO, Nadir (orgs.). Família e Escola: Trajetórias de escolarização em camadas médias e populares. 6. ed. Petrópolis, RJ:Vozes, 2011, p.99-123.

SILVA, Caetana Juracy Rezende (org.) Institutos Federais: Lei 11.892, 29/12/2008, Comentários e Reflexões. Brasília: IFRN,2009.

SOBRAL, Francisco José M., Retrospectiva Histórica do ensino agrícola no Brasil. Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica. V. 2, Brasília: MEC, SETEC, nov/2009. p.78-95. ISSN1983-0408.

STROMQUIST, Nelly P. Educação Latino-Americana em Tempos Globalizados. Tradução. Liana v. Fernandes. Sociologias. Porto Alegre, ano 14, nº 29, jan./abr.2012, p. 72-99

VIANA, Maria José Braga. Longevidade escolar em famílias de camadas populares: Algumas condições de possibilidade. In NOGUEIRA, Maria Alice; ROMANELLI, Geraldo; ZAGO, Nadir (orgs.)

Família e Escola: Trajetórias de escolarização em camadas médias e populares. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011, p. 45-60.

ZAGO, Nadir. Processos de escolarização nos meios populares: As condições da obrigatoriedade escolar. In NOGUEIRA, Maria Alice; ANLLI, Geraldo; ZAGO, Nadir (orgs.) Família e Escola: Trajetórias de escolarização em camadas médias e populares. 6. ed. Petrópolis, RJ:Vozes, 2011, p. 45-60.

APÊNDICE

A. ROTEIRO PARA ENTREVISTA

PERGUNTAS AOS EGRESSOS DO CURSO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA

1. O que o motivou a fazer um o curso técnico, mas especificamente o Técnico em Agropecuária?.
2. Há quanto tempo você fez o curso?
3. O que o curso Técnico em Agropecuária representou na sua vida?
4. Quanto ao mercado de trabalho, você já atuou ou atua como Técnico em Agropecuária?
5. Se não está atuando, o que você faz atualmente? O que o levou a não atuar na área?
6. Você considera que o IFNMG *Campus* Januária teve alguma contribuição em relação a profissão que exerce hoje?
7. Você nutre algum sentimento de afeto ou desafeto pela instituição?
8. O que o curso Técnico em Agropecuária representou para a sua formação, tanto profissional como para o seu crescimento pessoal?
9. Numa escala de 0 a 10 que nota você atribui ao curso?
10. Na sua opinião o que a escola agrotécnica de Januária representou para Januária e região?
11. Além de um espaço estudantil toda escola passa a ser para seus alunos um espaço de troca de experiência, de amizade, de afeto e desafeto. Quais as lembranças você guarda dos momentos de aluno nessa instituição?
12. Como egresso do IFNMG *Campus* Januária, você já recebeu algum apoio da instituição em relação a se manter empregado na área de formação do curso realizado?
13. Na sua época de estudante, você fez algum estágio remunerado com empresas parceiras da instituição?
14. Qual a influência de seus pais na decisão de vir estudar numa escola de educação profissional?

PERGUNTAS AOS PROFESSORES INATIVOS

1. Em que período você atuou como docente no IFNMG?
2. Quais as lembranças você traz desse período?
3. O que você acha do aluno de hoje em relação ao aluno do período de escola Agrotécnica?
4. Sente saudades do seu tempo de professor regente?
5. Tem acompanhado a trajetória de alguns de seus ex-alunos? Sabe me dizer se têm muitos atuando como técnico em agropecuária?
6. Como era o perfil do aluno da sua época de docente?
7. Como você vê todas essas alterações decorrentes da educação profissional que resultaram na transformação da antiga escola agrotécnica de Januária em um *Campus* do IFNMG?
8. Como era a relação aluno professor, quanto ao espaço ensino-aprendizagem e a disciplina em sala de aula?
9. Como era o relacionamento dos pais com a escola?

PERGUNTAS AOS PROFESSORES ATUAIS

1. Você acredita se houve alteração no perfil do aluno de hoje em relação ao egresso do curso técnico em agropecuária?
2. Na sua opinião, qual o maior interesse demonstrado pelos alunos: pelas disciplinas de formação geral do curso ou da área profissionalizante?
3. Que análise você faz da integração do ensino médio com o ensino profissionalizante: houve ganhos ou prejuízos para o aluno? Caso houve prejuízos, por que?
4. O que você acha da modalidade de ensino integrado?
5. Na sua opinião, por que o ensino do IFNMG *Campus* Januária está despertando tanto interesse do público Januarense?
6. Você acha que as carteiras do IFNMG *Campus* Januária estão sendo ocupadas pela classe mais favorecidas ou menos favorecidas de Januária e região?
7. Com a criação dos novos *campi* do IFNMG, você acredita que as vagas do ensino médio integrado favorecem mais o público local, ou não houve alteração nesse sentido?
8. Quanto ao curso técnico em agropecuária, ainda está levando profissionais para o mercado de trabalho?
9. Na sua opinião, a classe média é maioria ou minoria no ensino médio integrado do *Campus* Januária?

PERGUNTAS AOS PAIS DE ALUNOS

Por que você escolheu o IFNMG *Campus* Januária para seu filho fazer o ensino médio?

1. Você escolheu esta instituição mais por ser federal ou por ofertar uma educação de ensino profissionalizante?
2. O que você acha do ensino médio ser integrado ao ensino técnico?
3. Dos cursos técnicos integrados ao médio ofertado pelo *Campus* Januária, qual o seu filho escolheu?
4. A escolha foi por vontade dele mesmo ou motivada por vocês?
5. Você espera que seu filho(a) explore o conhecimento ofertado no curso, buscando um serviço no mercado de trabalho, compatível com a formação adquirida, ou dê continuidade aos estudos, optando por seguir a carreira universitária?
6. Como você se manteve informado a respeito dos cursos ofertados pelo IFNMG *Campus* Januária?
7. Seu filho é proveniente de escola pública ou particular?
8. Você está satisfeito com o ensino ofertado pelo *Campus* Januária ao seu filho?
9. Se você fosse divulgar esse curso o que você falaria aos outros pais?
10. Na sua opinião, o que o IFNMG *Campus* Januária representa para Januária e região?

B. QUESTIONÁRIO I – PERGUNTAS AOS ATUAIS ALUNOS

DADOS PESSOAIS

Nome do aluno:	
Idade:	
Curso:	
Período:	
Nome da Mãe:	
Nome do Pai:	
Endereço:	

1. Qual a profissão dos seus pais?
2. Qual a profissão dos seus avós?
3. Quantos irmãos você tem?
4. Onde eles estudam?
5. Em qual dos cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio, abaixo, você está matriculado (a) no IFNMG *Campus* Januária?
() Agropecuária; () Informática; () Meio Ambiente
6. Que motivo o (a) levou a escolher o curso e o IFNMG para essa modalidade de ensino?
7. Você tem conhecimento sobre as opções e possibilidades de ofertas de cursos superiores na sua região?
() Sim; () Não.
8. Quais cursos você conhece?
9. Você tem conhecimento dos cursos superiores que o IFNMG oferece?
() Sim; () Não; () Alguns.
10. Qual o curso superior (oferecido pela instituição) que você se interessaria?
11. Como você se manteve informado a respeito dos cursos ofertados pelo IFNMG?
() Jornal; () Internet; () Televisão; () Rádio; () Amigos; () Outros.
Explique:
12. Em que escola você cursou o ensino fundamental?
() Pública? Qual(s)?
() Particular? Qual (s)?
13. Você está satisfeito com o ensino ofertado pelo IFNMG *Campus* Januária?
() Sim; () Não; () Mais ou menos.
Explique:
14. Quais as disciplinas que você tem maior interesse no curso?
() Área técnica; () Conhecimentos gerais; () Todas.
15. Você pretende atuar como Técnico em Agropecuária ou continuar os estudos numa universidade, ou conciliar as duas coisas?
Comente:

Qual a renda familiar?

Entre 01 a 03 salários mínimos		
Entre 03 a 06 salários mínimos		
Entre 06 a 09 salários mínimos		
Entre 09 a 12 salários mínimos		
Entre 12 a 15 salários mínimos		
Mais de 15 salários mínimos		
Não sabe		

16. Quais desses bens você dispõe na sua residência?
 Televisão; Geladeira; Computador; Ar condicionado; Carro; Todos
17. Você faz cursos extracurriculares fora do INFMG?
 Inglês; Informática; Música; Esportes; Outros.
 Quais?

C. QUESTIONÁRIO II – PERGUNTAS AOS PAIS DE ALUNOS DADOS PESSOAIS

Nome:	
Idade:	
Endereço:	
Grau de escolaridade	
Profissão	
Número de filhos	

1. Qual a renda familiar?

Entre 01 a 03 salários mínimos		
Entre 03 a 06 salários mínimos		
Entre 06 a 09 salários mínimos		
Entre 09 a 12 salários mínimos		
Entre 12 a 15 salários mínimos		
Mais de 15 salários mínimos		

2. Quais desses bens você dispõe na sua residência?
 Televisão; Geladeira; Computador; Ar condicionado; Carro

3. Entre os cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio, abaixo, em qual deles o seu filho(a) está matriculado no IFNMG?
() Agropecuária; () Informática; () Meio Ambiente.
4. Em qual o regime de estudo o seu filho(a) está matriculado?
() Residencial; () Semirresidencial; () Externo.
5. Possui outros filhos que estudam no IFNMG?
() Sim; () Não.
Se a resposta for sim, em quais os cursos?
6. Qual motivo o (a) levou a escolher o IFNMG para o seu filho cursar o ensino técnico integrado ao médio (antigo ensino médio)
7. Você participa dos Encontros de Pais realizados pela instituição?
8. Você tem conhecimento sobre as opções e possibilidades de ofertas de cursos superiores na sua região? () Sim; () Não.
Quais cursos você tem conhecimento?
9. Você tem conhecimento dos cursos superiores que IFNMG oferece?
() Sim; () Não; () Alguns.
- 9.1. Quais cursos você tem conhecimento?
10. Você pretende que seu filho atue como técnico no mercado de trabalho ou continue os estudos numa universidade?
11. Como você se manteve informado a respeito dos cursos ofertados pelo IFNMG?
() Jornal ; () Internet; () Televisão; () Rádio;() Amigos; () Outros .
12. Em qual (s) escola(s) o seu(s) filho(s) fez (fizeram) o ensino fundamental?
() Pública. Qual (s)
() Particular? Qual (s)
13. Você está satisfeito com o ensino ofertado pelo *Campus* Januária a seu filho?
() Sim; () Não; () Mais ou menos
Explique:
14. Se você fosse divulgar esse curso o que você falaria para os outros pais?

ANEXOS

Decreto de criação da RFEPT

22/03/2015

Texto Integral de Norma Jurídica



Senado Federal
Secretaria de Informação Legislativa

Este texto não substitui o original publicado no Diário Oficial.

DECRETO N. 7.566 - DE 23 DE SETEMBRO DE 1909

Crêa nas capitães dos Estados da Republica Escolas de Aprendizizes Artífices, para o ensino profissional primario e gratuito.

O Presidente da Republica dos Estados Unidos do Brazil, em execução da lei n. 1.606, de 29 de dezembro de 1906:

Considerando :

que o augmento constante da população das cidades exige que se facilite ás classes proletarias os meios de vencer as difficuldades sempre crescentes da lucta pela existencia;

que para isso se torna necessario, não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensavel preparo technico e intellectual, como fazel-os adquirir habitos de trabalho proficuo, que os afastará da ociosidade ignorante, escola do vicio e do crime;

que é um dos primeiros deveres do Governo da Republica formar cidadãos uteis á Nação;

Decreta:

Art. 1º Em cada uma das capitães dos Estados da Republica o Governo Federal manterá, por intermedio do Ministerio da Agricultura, Industria e Commercio, uma Escola de Aprendizizes Artífices, destinada ao ensino profissional primario gratuito.

Paragrapho unico. Estas escolas serão installadas em edificios pertencentes á União, existentes e disponiveis nos Estados, ou em outros que pelos governos locaes forem cedidos permanentemente para o mesmo fim.

Art. 2º Nas Escolas de Aprendizizes Artífices, custeadas pela União, se procurará formar operarios e contra-mestres, ministrando-se o ensino pratico e os conhecimentos technicos necessarios aos menores que pretenderem aprender um officio, havendo para isso até o numero de cinco officinas de trabalho manual ou mecanico que forem mais convenientes e necessarias no Estado em que funcionar a escola, consultadas, quanto possivel, as especialidades das industrias locaes.

Paragrapho unico. Estas officinas e outras, a juizo do Governo, ir-se-hão installando á medida que a capacidade do predio-escolar, o numero de alumnos e demais circumstancias o permitirem.

Art. 3º O curso de officinas durará o tempo que for marcado no respectivo programma, approvedo pelo ministro, sendo o regimen da escola o de externato, funcionando das 10 horas da manhã ás 4 horas da tarde.

Art. 4º Cada escola terá um director, um escriptuario, tantos mestres de officinas quantos sejam necessarios e um porteiro continuo.

§ 1º O director será nomeado por decreto e vencerá 4.800\$ annuaes.

§ 2º O escriptuario e o porteiro-contínuo serão nomeados por portaria do ministro, vencendo o primeiro 3.000\$ e o ultimo 1.800\$ annuaes.

§ 3º Os mestres de officinas serão contractados por tempo não excedente a quatro annos, vencendo 200\$ mensaes além da quota a que se refere o art. 11 do presente decreto.

Decreto de criação da RFEPT (parte 02)

22/03/2015

Texto Integral de Norma Jurídica

Art. 5º As Escolas de Aprendizes Artífices receberão tantos educandos quantos comporte o respectivo prédio.

Art. 6º Serão admitidos os indivíduos que o requererem dentro do prazo marcado para a matrícula e que possuírem os seguintes requisitos, preferidos os desfavorecidos da fortuna:

a) idade de 10 annos no minimo e de 13 annos no maximo;

b) não soffrer o candidato molestia infecto-contagiosa, nem ter defeitos que o impossibilitem para o apprendizado de officio.

§ 1º A prova desses requisitos se fará por meio de certidão ou attestado passado por autoridade competente.

§ 2º A prova de ser o candidato destituído de recursos será feita por attestation de pessoas idoneas, a juizo do director, que poderá dispensal-a quando conhecer pessoalmente as condições do requerente á matricula.

Art. 7º A cada requerente será apenas facultada a aprendizagem de um só officio, consultada a respectiva aptidão e inclinação.

Art. 8º Haverá em cada Escola de Aprendizes Artífices dous cursos nocturnos: primado, obrigatorio para os alumnos que não souberem ler, escrever e contar, e outro de desenho, tambem obrigatorio, para os alumnos que carecerem dessa disciplina para o exercicio satisfactorio do officio que aprenderem.

Art. 9º Os cursos nocturnos, primario e de desenho ficarão a cargo do director da escola.

Art. 10. Constituirá renda da escola o producto dos artefactos que sahirem de suas officinas.

§ 1º Esta renda será arrecadada pelo director da escola, que com ella, satisfará a compra de materiaes necessarios para os trabalhos das officinas.

§ 2º Semestralmente o director dará balanço na receita e despeza das officinas e recolherá o saldo á Caixa Economica ou Collectoria Federal, para o destino consignado no artigo seguinte.

Art. 11. A renda liquida de cada officina será repartida em 15 quotas iguaes, das quaes uma pertencerá ao director, quatro ao respectivo mestre e 10 serão distribuidas por todos os alumnos da officina, em premios, conforme o grão de adeantamento de cada um e respectiva aptidão.

Art. 12. Haverá annualmente uma exposição dos artefactos das officinas da escola, para o julgamento do grão de adeantamento dos alumnos e distribuição dos premios aos mesmos.

Art. 13. A comissão julgadora para a distribuição dos premios a que se referem os arts. 11 e 12 será formada pelo director da escola, o mestre da respectiva officina e o inspector agricola do districto.

Art. 14. No regimento interno das escolas, que será opportunamente expedido pelo ministro, serão estabelecidas as attribuições e deveres dos empregados, as disposições referentes á administração da escola e das officinas e outras necessarias para seu regular funcionamento.

Art. 15. Os programmas para os cursos serão formulados pelo respectivo director, de accordo com os mestres das officinas, e submettidos á approvação do ministro.

Art. 16. As Escolas de Aprendizes Artífices fundadas e custeadas pelos Estados, Municipalidades ou associações particulares, modeladas pelo typo das de que trata o presente decreto, poderão gozar de subvenção da União, marcada pelo ministro, tendo em vista a verba que fôr consignada para esse effeito no orçamento do Ministerio da Agricultura, Industria e Commercio.

Art. 17. Aos inspectores agricolas compete, dentro dos respectivos districtos, a fiscalização das Escolas de Aprendizes Artífices custeadas ou subvencionadas pela União.

Art. 18. Revogam-se as disposições em contrario.

Decreto de criação da RFEPT (parte 03)

22/03/2015

Texto Integral de Norma Jurídica

Rio de Janeiro, 23 de setembro de 1909, 88ª da Independência e 21ª da República.

NILO PEÇANHA,

A. Candido Rodrigues.

file:///C:/Users/Samsung/Desktop/decreto-CRIA%20REDEFEDERAL.html

3/3

Lei de criação da Escola Agrotécnica de Januária