

CURSOS TÉCNICOS EM AGROPECUÁRIA INTEGRADOS AO ENSINO MÉDIO: ASPECTOS DE SUA IMPLEMENTAÇÃO NO INSTITUTO FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL – IFRS

TECHNICAL COURSES IN AGRICULTURE INTEGRATED TO HIGH SCHOOL: ASPECTS OF ITS IMPLEMENTATION AT THE INSTITUTO FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL – IFRS

Tiago Goulart*
tiago.goulart83@gmail.com

Isabel Bilhão**
iabilhao@gmail.com

RESUMO: O artigo trata de aspectos da criação dos cursos técnicos em Agropecuária integrados ao Ensino Médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – IFRS. Objetiva-se, a partir da análise dos Planos de Curso, cotejar os pressupostos do Ensino Médio Integrado, presentes na legislação e nas discussões teóricas sobre o tema, e as formas de implementação da política nos cursos ofertados nos campi Bento Gonçalves, Ibirubá e Sertão do IFRS. A análise foi feita a partir dos preceitos do método de análise documental próprios do campo da História, mais especificamente, com base em Le Goff (1996). Como resultados, busca ampliar a compreensão das formas de interpretação, apropriação e embasamentos de uma macropolítica em um contexto perpassado por características socioeconômicas, históricas e demográficas específicas

PALAVRAS CHAVE: Educação Profissional, Instituto Federal do Rio Grande do Sul, Cursos Técnicos em Agropecuária Integrados ao Ensino Médio.

ABSTRACT: The article deals with aspects of the creation of technical courses in agriculture integrated to high school at the Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – IFRS. Our objective is, based on the analysis of the course plans, to compare the assumptions of integrated high school, present in the legislation and in the theoretical discussions on the theme, and the ways of implementing the policy in the courses offered in the campi Bento Gonçalves, Ibirubá and Sertão of the IFRS. The analysis was carried out using documentary analysis methods from the area of History, more specifically, based on Le Goff (1996). As a result, aims to broaden the understanding of the forms of interpretation, appropriation and fundamentals of a macropolitics in a context permeated by specific socioeconomic, historical and demographic characteristics.

KEYWORDS: Professional Education, Instituto Federal do Rio Grande do Sul, Technical Courses in Agriculture Integrated to High School.

Introdução

Esse artigo analisa aspectos da constituição dos cursos técnicos em Agropecuária integrados ao Ensino Médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio

* Doutorado em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS (2019). Atualmente é professor no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul - IFRS Campus Bento Gonçalves.

** Doutorado em História pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil. professora e pesquisadora na Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos), atuando na graduação e no Programa de Pós-Graduação em Educação e Programa de Pós Graduação em História da Unisinos.

Grande do Sul – IFRS¹. Trata-se de uma instituição que faz parte da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, na condição de autarquia vinculada à Secretaria de Educação Tecnológica do Ministério da Educação e cultura – SETEC/MEC, criada em 2008, junto com outros 38 institutos federais, através da Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008. O IFRS se estruturou a partir da união de três outras autarquias federais: o Centro Federal de Educação Tecnológica de Bento Gonçalves, a Escola Agrotécnica Federal de Sertão e Escola Técnica Federal de Canoas. As subsequentes incorporações de unidades antes vinculadas a universidades federais, a criação de novos campi e a federalização de outras instituições de ensino fizeram com que, atualmente, o IFRS conte com 17 *campi* distribuídos entre as regiões norte, noroeste, metropolitana e sudeste do Rio Grande do Sul.

Do ponto de vista formal, a diferença mais marcante entre os cursos técnicos em regime de concomitância ao Ensino Médio e os cursos técnicos integrados ao Ensino Médio reside no fato de que nos primeiros os estudantes possuem duas matrículas distintas, correspondentes a duas matrizes curriculares também distintas, uma de formação profissional e outra de formação propedêutica podendo essas ser ofertadas na mesma instituição de ensino ou não. Nos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio, por sua vez, tanto a matrícula quanto a matriz curricular são únicas, sendo ofertadas necessariamente numa única instituição. O Decreto Federal 5154, de 23 de julho de 2004, manteve a possibilidade de oferta de cursos técnicos concomitantes e subsequentes, mas estabeleceu como prioritária a oferta de cursos técnicos integrados ao Ensino Médio, numa perspectiva de busca pela formação integral das/os estudantes. A Lei 11.741, de 16 de julho de 2008, incorporou o Decreto 5154 à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB.

Os *campi* do IFRS que, atualmente, ofertam o curso técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio estão localizados nas cidades de Bento Gonçalves, Ibirubá e Sertão e possuem uma longa trajetória no âmbito da Educação Profissional, remontando às décadas de 1960 e 1980 conforme cada caso.

¹ A reflexão proposta nesse artigo faz parte de uma investigação mais ampla, desenvolvida em uma tese de doutorado intitulada *O ensino de história nos cursos técnicos em agropecuária integrados ao ensino médio do Instituto Federal do Rio Grande do Sul – IFRS*, defendida em 2019, junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos - Unisinos.

Neste texto, pretendemos identificar se e quais pressupostos do Ensino Médio Integrado foram textualmente contemplados, bem como de que forma distintos saberes aparecem nesses documentos, buscando compreender as características de implementação dos respectivos cursos no período de constituição de suas primeiras turmas, entre 2009 e 2011. As seguintes questões orientaram a pesquisa: os pressupostos do EMI foram textualmente contemplados nos planos de curso que embasaram a criação dos cursos técnicos em Agropecuária integrados ao Ensino Médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul-IFRS? De que forma distintos saberes aparecem nesses documentos? Como essa documentação reflete os aspectos de implementação da política no contexto da prática?

A base empírica dessa análise se constituiu dos Planos de Curso vigentes no período indicado. Procuramos observá-los em relação à legislação e à documentação político-institucional que servem de referência ao Ensino Médio Integrado, buscando identificar as possíveis apropriações, interpretação e embasamentos dessa política pública em um âmbito delimitado.

O texto que segue está estruturado em três tópicos. O primeiro deles trata do embasamento teórico e metodológico dessa investigação. Nele, são apresentadas as categorias analíticas, a partir das quais se procedeu ao estudo e à interpretação dos dados produzidos, bem como os procedimentos de pesquisa que possibilitaram a abordagem e a produção de informações junto ao campo empírico.

No segundo tópico são apresentadas as características do campo empírico desse estudo, isto é, dos *campi* Bento Gonçalves, Ibirubá e Sertão do Instituto Federal do Rio Grande do Sul, e seus respectivos cursos técnicos em Agropecuária integrados ao Ensino Médio. No terceiro tópico observamos os Planos de Curso e planos de Ensino, analisando esses documentos no que diz respeito à sua trajetória institucional, ao seu caráter textual e à sua relação com os pressupostos teórico-metodológicos do Ensino Médio Integrado.

Embasamentos teórico-metodológicos da investigação

Na última década a produção acadêmica sobre a História da Educação Profissional vem ampliando as investigações sobre os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Podem-se citar, nesse âmbito, estudos como o de Escott e Moraes (2012), que

enfoca a historicidade das políticas públicas que orientam a organização dos Institutos Federais; o de Turmena e Azevedo (2017), sobre a expansão dos Institutos Federais ao longo do governo Lula; o de Medeiros Neta e Souza (2020), apresentando o levantamento das fontes para temas de estudo em história da Educação Profissional, disponibilizadas no Portal da Memória do Instituto Federal de Educação do Rio Grande do Norte e o de Penna (2020), sobre o Ensino de História no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás.

Nesse artigo buscamos participar desse esforço investigativo tratando da implementação do Ensino Médio Integrado no IFRS. Para tanto, nos embasamos em três categorias analíticas. A primeira delas é a de Ensino Técnico. Esta se define por sua finalidade, a qual consiste na preparação geral para o trabalho, sendo, por essa razão, legalmente denominada educação profissional técnica de nível médio, em distinção a outros níveis de Educação Profissional e Tecnológica (BRASIL. Lei 9394/96; Lei 11741/08). Trata-se, portanto, de uma modalidade da Educação Profissional, isto é, de formação para o exercício de alguma atividade laboral específica, via de regra, caracterizada pela aquisição de técnicas manuais e conhecimentos práticos tidos como necessários para o desempenho dessa atividade.

Relacionada necessariamente com a modalidade do Ensino Técnico na Educação Profissional e Tecnológica está a segunda categoria de análise apresentada nesse artigo, a de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e Tecnológica. Partindo do significado da noção de *integrar*, Marise Ramos remete à ideia de completude. Conforme a autora,

[...] a ideia da formação integrada sugere superar o ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar. Trata-se de superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificado, escoimado dos conhecimentos que estão na sua gênese científico-tecnológica e na sua apropriação histórico-social. Como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura de mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política. Formação que, neste sentido, supõe a compreensão das relações sociais subjacentes a todos os fenômenos (RAMOS, 2012, p. 84).

Assim, a Educação Básica de nível médio, garantida como direito social universal, deveria superar a formação profissional como adaptação às demandas do mercado de trabalho. Conforme Gaudêncio Frigotto, Maria Ciavatta e Marise Ramos,

[...] podemos qualificar o ensino médio integrado como uma proposta de ‘travessia’ imposta pela realidade de milhares de jovens que têm direito ao ensino médio pleno e, ao mesmo tempo, necessitam se situar no sistema produtivo. Por isso, o ensino médio integrado ao ensino técnico, conquanto seja uma condição social e historicamente necessária para a construção do ensino médio unitário e politécnico, não se confunde com ele porque a conjuntura da realidade atual assim não o permite. Não obstante, por buscar conter os elementos de uma educação politécnica, contém também os germens de sua construção. (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2012, p. 15)

O entendimento de Ensino Médio Integrado que orienta esse estudo é, portanto, o de uma formação que articula os conhecimentos científico-tecnológicos com os saberes histórico-sociais, permitindo ao estudante a compreensão geral dos âmbitos e fundamentos do sistema produtivo no qual se insere.

Esse entendimento remete ao fato de que a aprovação da legislação que viabilizou a implementação do Ensino Médio Integrado ocorreu em um momento em que as políticas públicas se pautavam pela perspectiva da educação como um direito igualitário em seus princípios e voltada para a formação omnilateral dos sujeitos. A partir da perspectiva marxista, esta garantiria a formação integral do ser humano, abrangendo todas as dimensões da vida (MOURA, 2013). A concepção que orientou esse processo pretendia, portanto, superar a formação profissional como adestramento e adaptação às demandas do mercado e do capital, garantido que a Educação Básica de nível médio chegasse à formação politécnica.

Entretanto, os formuladores nem sempre levam em consideração a realidade escolar e as condições para as quais legislam (BALL, BOWE e GOLD, 1992). Com isso chegamos à terceira categoria mobilizada em nossa análise, a implementação. Essa é considerada uma das fases do denominado “ciclo de políticas” estudado por esses autores. Para eles, a implementação é o momento em que a política é colocada “em uso”, ou seja, quando os textos legais passam por “interpretações e recriações”, produzindo (re)desenhos da política original:

A questão é que os autores dos textos políticos não podem controlar os significados de seus textos. Partes podem ser rejeitadas, selecionadas, ignoradas, deliberadamente mal entendidas, etc. Além disso, interpretação é uma questão de disputa. Interpretações diferentes serão contestadas, uma vez que se relacionam com interesses diversos, uma ou outra interpretação predominará, embora desvios ou interpretações minoritárias possam ser importantes (BOWE et al., 1992, p. 22, apud MAINARDES, 2006, p. 53).

Entretanto, essas disputas em torno da legislação, e seu (re)desenho no momento da implementação, não são vistos pelos autores como incoerências a serem corrigidas, mas sim como parte da dinâmica de estabelecimento das políticas em diferentes contextos. Trata-se, nesse sentido, da distinção entre as noções de implantação, como elaboração da lei, e implementação, como “uso” de uma política pública específica. Assim, entendendo-se uma política educacional como aspecto de uma política pública, consideramos que é possível analisá-la pelo mesmo prisma, isto é, percebendo o texto dos documentos como a implantação e a execução desse texto pelos diferentes agentes envolvidos com a implementação ou, como propõem Stephen Ball e Richard Bowe (1992), como o contexto da prática.

Dessa forma, propomos uma utilização em dois níveis do modelo de análise proposto por Bowe, Ball e Gold (1992). O primeiro é a percepção dos documentos oficiais, principalmente o Decreto Federal 5154 e o Documento Base da Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio, como textos de implantação da política educacional orientada para o Ensino Médio Integrado, e a elaboração dos Planos de Curso como um aspecto da implementação dessa política, devido à participação de gestoras/es, coordenadoras/es e professoras/es no âmbito do próprio espaço educacional onde essa seria implementada.

A partir dessas categorias, analisamos os Planos de Curso. Estes são aqui tratados como documentos, não apenas no sentido formal e, ao mesmo tempo, mais usual do termo, mas sim no sentido que a História, enquanto campo de conhecimento, utiliza. Para Jacques Le Goff, o documento somente passa a sê-lo na sequência de uma investigação ou escolha (LE GOFF, 1996, p. 106), isto é, nenhum material é um documento enquanto essa condição não lhe for atribuída pelo investigador no exercício do seu trabalho.

Nossa metodologia foi, portanto, a análise documental. Trata-se do conjunto de procedimentos baseados na crítica e na interpretação que requerem, necessariamente, um exercício de problematização, buscando entender não apenas os elementos textualmente descritos, mas também suas condições de produção, as intencionalidades e relações humanas nele identificáveis e também suas lacunas. Feitos esses esclarecimentos de caráter teórico-metodológicos, no próximo tópico apresentaremos as características do contexto

empírico desse estudo, os *campi* Bento Gonçalves, Ibirubá e Sertão do IFRS, bem como dos seus respectivos cursos técnicos em Agropecuária integrados ao Ensino Médio.

O instituto federal do rio grande do sul – ifrs e os cursos técnicos em agropecuária integrados ao ensino médio

O IFRS se estruturou a partir da união de três outras autarquias federais: o Centro Federal de Educação Tecnológica de Bento Gonçalves, a Escola Agrotécnica Federal de Sertão e a Escola Técnica Federal de Canoas. Ou seja, dois dos três *campi* que, atualmente, ofertam o curso técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio constituem a própria gênese da instituição. No entanto, mesmo tendo sido incorporado ao IFRS num segundo momento, o *campus* Ibirubá já tinha uma trajetória anterior no ensino técnico na área da Agropecuária, não tão antiga quanto a dos outros dois *campi*, mas também significativa.

Criado em outubro de 1959, o Colégio de Viticultura e Enologia, origem do atual *campus* Bento Gonçalves do IFRS, entrou em funcionamento em março de 1960, com atuação voltada, como o nome evidencia, para a formação na área da produção vitivinícola. Em 1985 passou a se chamar Escola Agrotécnica Federal Presidente Juscelino Kubitschek, alteração não apenas nominal, posto a instituição passar a oferecer a formação técnica na área da produção Agropecuária. Em 2002 a Escola Agrotécnica tornou-se Centro Federal de Educação Tecnológica de Bento Gonçalves – CEFET-BG, condição mantida até a sua transformação em *campus* do IFRS. O curso técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio teve sua criação em dezembro de 2009, com ingresso das primeiras turmas no início do ano letivo de 2010, tendo passado por reformulações curriculares em 2011 e em 2017.

Por sua vez, a Escola Agrícola de Passo Fundo, atual *campus* Sertão do IFRS, iniciou suas atividades em 1963. No ano seguinte passou a se chamar Ginásio Agrícola de Passo Fundo, tornou-se Colégio Agrícola de Sertão em 1968 e, em 1979, Escola Agrotécnica Federal de Sertão, tendo se tornado autarquia no ano de 1993. Desde sua criação, a instituição enfatizou a formação voltada à produção Agropecuária nos vários cursos de nível médio e superior oferecidos. O curso técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio do *campus* foi criado em 2009, com ingresso das primeiras turmas no mesmo ano, tendo passado por uma reformulação curricular em 2011.

O *campus* Ibirubá possui algumas diferenças em relação aos já descritos. A primeira delas consiste no fato de possuir uma trajetória relativamente mais recente, com início do

funcionamento efetivo em 1989, com a denominação de Escola Municipal Agrícola de Ibirubá, ofertando apenas a formação técnica de pré-qualificação em Agropecuária, de nível fundamental. A formação técnica de nível médio passou a ser ofertada em 1995, com a criação da Escola Municipal de Ensino Médio e Técnico em Agropecuária, a qual encerrou suas atividades em 2002, com a transformação da parcela responsável pela pré-qualificação em Agropecuária em Escola Municipal de Ensino Fundamental Santa Teresinha. Os estudantes de nível médio, por sua vez, passaram a ser atendidos pela recém-criada Escola Técnica do Alto Jacuí – ETAJ, vinculada ao governo do estado do Rio Grande do Sul. A federalização ocorreu entre 2009 e 2010, com a inauguração do Núcleo Avançado e, logo em seguida, *campus* avançado de Ibirubá do IFRS, o qual se tornou IFRS – *Campus* Ibirubá, em 2013. O curso técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio foi criado em 2010 e teve o ingresso das primeiras turmas no ano seguinte, passando por uma reformulação curricular em 2013, a qual estabeleceu seus moldes atuais.

A descrição isolada da trajetória de cada *campus* e seu respectivo Curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio não contempla outros aspectos, que se tornam perceptíveis na medida em que se situam os *campi* e os cursos nos seus municípios e na própria estrutura do IFRS. Por isso apresentamos a seguir a localização e as principais características de Bento Gonçalves, Ibirubá e Sertão, no que diz respeito à relação com a formação técnica na área da Agropecuária².

No mapa abaixo é possível observar a localização dos três *campi* em questão, em meio aos demais que constituem o IFRS.

² Os dados apresentados sobre cada município têm por referência as informações disponíveis nos sítios eletrônicos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (<https://cidades.ibge.gov.br/>), da Fundação de Economia e Estatística – FEE (www.fee.rs.gov.br), do Data Sebrae (<https://datasebrae.com.br>) e nos respectivos sítios eletrônicos de cada prefeitura municipal (<http://www.bentogoncalves.rs.gov.br/> <http://www.ibiruba.rs.gov.br/> <http://www.sertao.rs.gov.br/>).



Figura 4: Distribuição dos campi do IFRS
Fonte: Site do IFRS, disponível em www.ifrs.edu.br

Mais populoso dentre os três municípios, Bento Gonçalves tem, atualmente, cerca de 115 mil habitantes. Localizado na serra gaúcha a cerca de 120 km de Porto Alegre, sua produção econômica tem como destaque os setores moveleiro e vitivinícola, com amplo predomínio do primeiro. Contudo, dada a formação histórica ligada ao contexto de imigração italiana, a produção de uvas e derivados, mesmo que responda por uma parcela menor da economia, possui uma expressividade não apenas financeira, mas também simbólica para o município³.

Mesmo que atualmente a produção do vinho e demais derivados ocorra, em boa medida, em instalações industriais modernas, a produção de uvas se dá em pequenas propriedades, a maioria delas mantidas com mão de obra familiar. Além disso, é comum a existência de outras atividades produtivas agropecuárias paralelas à produção vitivinícola, tanto para a própria subsistência do grupo familiar quanto para a comercialização. Dessa forma se compreende que, das 150 vagas ofertadas a cursos técnicos integrados ao ensino médio, 60 sejam destinadas a curso técnico Curso Técnico em Agropecuária, evidenciando sua expressividade dentro do *campus* Bento Gonçalves do IFRS.

³ Sobre o tema sugere-se a leitura de: Giron, Herédia, (2007) e Corteze (2002).

Ibirubá localiza-se no noroeste do Rio Grande do Sul, a cerca de 300 km de Porto Alegre e conta com aproximadamente 20 mil habitantes dos quais em torno de 20%, residem na zona rural do município. Essa região é fortemente marcada pela produção agroexportadora, sobretudo da soja. Tal como Bento Gonçalves, a cidade de Ibirubá constituiu-se a partir da concessão de lotes de terras a famílias de origem europeia, sobretudo alemã e italiana. Iniciado nas primeiras décadas do século XX, esse processo de colonização resultou na formação de pequenas propriedades caracterizadas pela produção agropecuária familiar. Ainda que, a partir da década de 1960, a região noroeste do Rio Grande do Sul tenha assistido a um avanço crescente do plantio de soja em larga escala, essa produção familiar parece ter sobrevivido.

Nesse sentido, tanto a cultura da soja quanto a produção familiar justificam a oferta de um Curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio no IFRS – Ibirubá. Do total de 145 vagas disponibilizadas anualmente para cursos técnicos, 30 delas são no Curso Técnico em Agropecuária.

Menos populoso entre os três municípios, Sertão possui aproximadamente 6 mil habitantes e localiza-se também na região noroeste do Rio Grande do Sul, a cerca de 330 km de Porto Alegre. Constituiu-se a partir dos trabalhos de construção de uma linha de ferro, em 1918, com o estabelecimento de colonizadores de origem italiana oriundos das primeiras colônias localizadas na região serrana. Em 2019, segundo o DataSebrae, cerca de 45% de sua população residia na área rural e, de acordo com os dados da Fundação de Economia e Estatística, a produção agropecuária respondia por mais de 50% do PIB do município. Diante desse cenário, é possível entender não apenas a oferta de cursos técnicos na área da Agropecuária no campus Sertão do IFRS, mas também o número de vagas a eles destinadas. Quando do início dessa pesquisa, de um total de 210 anuais, 120 delas eram para o Curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio e outras 30 para o curso subsequente na mesma área.

Além da importância que têm em cada uma das unidades em que funcionam, os cursos técnicos em Agropecuária integrados ao Ensino Médio também são expressivos no conjunto do IFRS. Do total de 49 cursos técnicos existentes quando do início dessa pesquisa, apenas outros 8 eram ofertados em três ou mais campi. Dos cerca de 19 mil estudantes do

IFRS, por volta de 500 estudavam em um dos cursos técnicos em Agropecuária integrados ao Ensino Médio.

No próximo tópico passaremos à análise dos Planos de Cursos, no que diz respeito à sua configuração e à sua relação com os documentos político-institucionais e referências teórico-metodológicas que fundamentam a proposta de Ensino Técnico integrado ao Ensino Médio.

Os planos de curso e suas relações com as referências teórico-metodológicas do ensino médio integrado

Em dezembro de 2007, a SETEC-MEC publicou o Documento Base da Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio, no qual foram expostas as concepções e os princípios orientadores da proposta de Ensino Médio Integrado na Rede Federal. O documento define a integração como uma concepção de formação em que todas as dimensões da vida humana – trabalho, ciência e cultura – são contempladas no processo educativo, proporcionando aos sujeitos desse processo uma formação omnilateral (BRASIL, 2007, p. 40), apresentando as percepções de trabalho e pesquisa como princípios educativos⁴.

Assim, um dos pressupostos do Ensino Médio Integrado é de que se proporcione ao estudante o papel de sujeito do processo educativo, no qual devem ser contemplados, em profundidade e proporções equivalentes, os conhecimentos tanto da formação profissional quanto da formação cidadã. Além disso, o egresso de um curso técnico integrado ao Ensino Médio deve ser capaz não apenas de realizar atividades técnicas específicas, mas de construir relações entre a tarefa que venha a desempenhar e o contexto produtivo e social em que se encontra. A partir da identificação desses pressupostos, buscaremos verificar, com base na análise dos respectivos Planos de Curso os itens que se relacionam aos pressupostos apresentados pelos documentos político-institucionais, observando suas possíveis aproximações, convergências e divergências.

Entre 2008 e 2010 os *campi* Sertão, Bento Gonçalves e Ibirubá do IFRS, criaram seus cursos técnicos em Agropecuária integrados ao Ensino Médio, a partir da elaboração dos

⁴ As reflexões apresentadas se baseiam nos textos de Frigotto, Ciavatta, Ramos (2012) e Ramos (apud BRASIL, 2007, p. 40).

respectivos Planos de Curso. As datas apontam para o fato de que, apesar da possibilidade legal de criação de cursos técnicos integrados a partir de 2004, os *campi* em questão fizeram essa opção apenas no contexto imediato de sua incorporação ao IFRS.

Em relação à carga horária, os três Planos analisados mantêm uma clara distinção entre as horas das disciplinas propedêuticas e as horas relativas à formação profissional, tanto no item “dados de identificação” quanto no item “matriz curricular”. Mesmo que nesse último item uma representação gráfica das matrizes busque demonstrar a articulação entre as duas áreas, no caso dos Planos dos *campi* Bento e Sertão, embasada textualmente em argumentos de natureza pedagógica, parece sobreviver ainda a forma de pensar os cursos técnicos característica da modalidade concomitante, isto é, que coloca em dimensões marcadamente separadas a formação técnica e o Ensino Médio.

Os cursos analisados apresentam um total de horas bem superior ao estabelecido no decreto nº. 5154/04 que estipula um mínimo de 3200. Todos os Planos possuem mais de 4000 horas. Isso implica em que aulas ocorram em dois turnos, notadamente manhã e tarde, em praticamente todos os dias da semana. Além disso, dada à exigência do estágio, mesmo que no caso dos *campi* Bento Gonçalves e Ibirubá o mesmo pudesse ser realizado já a partir da conclusão do segundo ano, na prática a integralização dos cursos é de, no mínimo, três anos e meio, tendo em vista a dificuldade de cumprir as 360 horas previstas para estágio de forma paralela às aulas.

Os critérios de avaliação, por sua vez, constituem um aspecto marcante no que diz respeito ao entendimento sobre o Ensino Médio Integrado. A expressão dos resultados das avaliações é comum aos três *campi*, com notas anuais finais de 0 a 10, sendo 7 a nota necessária para aprovação sem prestar exame final. Em caso de realização de tal exame, a nota para progressão no curso é 5. Nos Planos de Ibirubá e Sertão, essa nota seria o resultado da soma entre as notas parciais semestrais, que iriam de 0 a 4, e a nota de um chamado “provão final”, que iria de 0 a 2. Tal provão seria dividido em duas partes, uma com as questões dos componentes curriculares propedêuticos e outra com os componentes curriculares da formação profissional, com pesos iguais para cada parte e com questões objetivas em número proporcional à carga horária anual de cada componente.

A expressão numérica das notas e as médias para progressão são aspectos que não fogem ao que comumente é verificado nas instituições de ensino, não tendo relação direta

com a oferta ou não do Ensino Médio Integrado. Contudo, a mencionada separação em duas partes do provão final, em Ibirubá e Sertão, aponta para uma permanência clara da distinção entre Ensino Médio e formação profissional num âmbito fundamental de funcionamento dos cursos nesses *campi*. Como o Plano de Curso de Sertão é anterior ao de Ibirubá, parece provável que o primeiro tenha servido de modelo para o segundo nesse aspecto.

Além disso, como em nenhum dos Planos é previsto o regime de dependência, em caso de não obtenção da nota 5 em uma ou mais disciplinas a/o estudante deveria cursar novamente toda a série. Por um lado, isso parece indicar uma vinculação entre os componentes curriculares de um determinado ano letivo, porém, por outro, pode significar uma desconsideração de todo o percurso formativo da/o estudante, ignorando o conhecimento construído nos componentes em que obteve aprovação e, dessa forma, indo de encontro aos pressupostos não apenas o Ensino Médio Integrado, mas também da formação humana integral. Tal condição, se pensada na possibilidade de estudantes eventualmente reprovadas/os estarem em situações de vulnerabilidade social ou precisarem ajudar no sustento familiar e, por essa razão, terem de optar entre os estudos ou o trabalho, pode contribuir para o aumento da evasão escolar.

Os objetivos estão divididos em Geral e Específicos, cabendo destacar a peculiaridade dos Planos de Curso de Ibirubá e Sertão, que apresentam não um, mas três objetivos gerais. O Plano de Curso de Bento Gonçalves, por sua vez, mantém a ideia de um único objetivo geral mais amplo:

O Curso Técnico em Agropecuária objetiva a formação de profissionais responsáveis que sejam capazes de planejar, orientar e executar técnicas visando à eficiência produtiva e econômica das atividades agropecuárias, assumindo postura empreendedora, conscientes de seu papel político, social e ambiental, e preparados para atender as demandas da sociedade. (IFRS, CAMPUS BENTO GONÇALVES, 2009, p. 12).

Os três objetivos gerais dos cursos de Ibirubá e Sertão são praticamente idênticos, com a troca apenas das expressões que identificam cada *campus*. Nesse sentido, pelas datas de criação dos cursos, é bastante provável que o Plano de Curso de de Ibirubá tenha sido redigido com base no de Sertão, o qual define:

Implantar na Escola Agrotécnica Federal de Sertão o curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio, visando formar profissionais com habilidades técnicas e científicas, capazes de atuarem conscientes no setor de agropecuário, determinando tecnologias economicamente viáveis,

servindo também de fomento à atividade de transformação na região de abrangência da Escola, além de buscar atender as expectativas de seus alunos e da comunidade em geral.

Formar profissionais Técnicos em Agropecuária, com conhecimentos teóricos e práticos, conscientes e comprometidos com a preservação do meio ambiente, numa perspectiva de desenvolvimento rural e urbano sustentável.

Contribuir, através da oferta do Curso Técnico em agropecuária Integrado ao Ensino Médio, para a permanência do homem no campo e para a melhoria da qualidade de vida dos mesmos, utilizando o potencial econômico da região. (IFRS, CAMPUS SERTÃO, 2008, p. 2 e 3).

Com relação ao conteúdo de cada objetivo, observa-se a intenção de formar profissionais técnicos ou com habilidades técnicas e científicas, capazes de uma atuação consciente junto ao setor agropecuário, ao meio ambiente e à comunidade e/ou sociedade. Dessa forma, a ideia de consciência do egresso no exercício de sua função parece ser o recurso fundamental no sentido de conferir o caráter integrado da formação. Contudo, o Documento Base é bastante pontual quanto às concepções e princípios desse tipo de formação, destacando como pressuposto fundamental a formação humana integral:

No caso da formação integrada ou do ensino médio integrado ao ensino técnico, o que se quer com a concepção de educação integrada é que a educação geral se torne parte inseparável da educação profissional em todos os campos onde se dá a preparação para o trabalho: seja nos processos produtivos, seja nos processos educativos como a formação inicial, o ensino técnico, tecnológico ou superior. (BRASIL, 2008, p. 41).

Nesse sentido, os Planos de Curso em seus objetivos gerais, ainda que apontem para uma atuação consciente na relação com o mercado de trabalho, com a sociedade e com o meio ambiente, são categóricos em afirmar pretender uma formação profissional.

Com relação aos objetivos específicos, no Plano de Curso do *campus* Bento Gonçalves, dos dez objetivos, quatro mencionam a intenção de “formar profissionais”, dando a ideia de que buscam fornecer as habilidades e os conhecimentos tidos como necessários para a atuação profissional; outros cinco buscam relacionar o conteúdo do objetivo ao profissional já formado, isto é, para o momento de sua prática como profissional; e um deles indica a busca por uma formação com conteúdo social, isto é, além do âmbito da atuação profissional específica (IFRS, CAMPUS BENTO GONÇALVES, 2009, p. 12-13).

Já nos Planos de Curso dos *campi* Ibirubá e Sertão, dos sete objetivos específicos quatro apresentam “formar profissionais”, no mesmo sentido do que já foi mencionado em relação ao *campus* Bento Gonçalves; um deles indica a busca por uma formação com

conteúdo social, novamente no mesmo sentido da consideração anteriormente feita em relação ao primeiro *campus*; e, por fim, um objetivo voltado para a instituição em si.

Nesse sentido, nos objetivos específicos do Plano de Curso de todos os *campi* é possível perceber a preponderância do enfoque profissional e uma centralidade na figura do estudante, sujeito em praticamente todos os itens. Nos *campi* Ibirubá e Sertão, contudo, há um objetivo no qual não há sujeito definido e que, por essa razão, permite que esse seja entendido tanto como o egresso quanto como o curso em si ou a própria instituição, dado consistir em “atuar como agente de incentivo à melhoria da qualidade de vida no campo” (IFRS, CAMPUS SERTÃO, 2008, p. 4; IFRS, CAMPUS IBIRUBÁ, 2010, p. 4-5). Independente de quem seja o sujeito, trata-se de um objetivo que aponta na direção de uma função social, algo verificado de forma semelhante em outros dois objetivos, o que implica numa proporção bem distinta se comparado ao que pode ser constatado nos objetivos específicos do *campus* Bento Gonçalves.

Em nenhum dos três Planos os objetivos específicos fazem alguma menção direta à pretensão de formação integrada. Portanto, é possível pensar, a partir da análise dos objetivos que constam nos três Planos de Curso analisados, que os pressupostos de Ensino Médio Integrado ainda não se faziam presentes de forma consistente, mesmo quando ressaltadas algumas pretensões mais críticas, sociais e/ou de relação com o mercado de trabalho e o meio ambiente.

Quanto ao perfil do curso, cabe destacar que se trata de um item presente apenas nos Planos de Curso dos *campi* Bento Gonçalves e Ibirubá. Em ambos os casos inexistente a expressão “integrado” ao descrever o curso técnico em Agropecuária. No entanto, mencionam a figura de uma formação profissional ampla, capaz de atender tanto à agricultura familiar quanto ao agronegócio. Também propõe a busca pela formação de profissionais que sejam técnica e politicamente preparados para lidar com questões relacionadas à sociedade, ao meio ambiente e ao campo produtivo. Subentendemos que a capacidade e o preparo mencionados demandariam uma construção de conhecimentos que fosse além do domínio de informações específicas da área técnica, ou seja, que contemplasse uma formação mais ampla. A partir dessa interpretação poderia se dizer que esse item contém subjacente a ideia da formação integrada. Contudo, trata-se justamente de uma interpretação, a qual dependerá do leitor do documento, não sendo possível, de

fato, identificar nenhum elemento textual mais objetivo que indique a natureza integrada do curso em questão.

Quanto ao perfil do profissional egresso, são citados 26 requisitos no Plano de Curso de Bento Gonçalves e 114 nos de Ibirubá e Sertão, ambos apresentando os mesmo itens. Desses, somente um remete a uma ação que não seja de caráter especificamente técnico. Trata-se da que menciona que a/o egressa/o poderá “atuar como elemento de transformação da realidade social onde estiver inserido”, que aparece nos Planos de Ibirubá e Sertão. Nesse sentido, mesmo diante dessa exceção, é possível verificar o absoluto predomínio dos aspectos técnicos nas pretensas atribuições do profissional egresso do curso. Tal constatação aponta num sentido semelhante ao dos outros aspectos verificados no estudo desses Planos, o de que os pressupostos de Ensino Médio Integrado, presentes na documentação político-institucional, não parecem ter sido contemplados na construção dos Planos de Curso dos cursos técnicos em Agropecuária integrados ao Ensino Médio dos IFRS.

Contudo, é fundamental considerar que a construção desses documentos teve sua historicidade, o que implica num caráter dinâmico e contínuo. Prova disso é que atualmente todos os Planos de Curso analisados nesse texto já passaram por significativas revisões e alterações, que resultaram em documentos novos. Mesmo assim, consideramos o entendimento dos formatos e conteúdos dos anteriores são fundamentais para se entender esse mesmo contexto maior, político e educacional, bem como para compreender os processos de construção dos cursos técnicos de cada *campus* em sua historicidade. Além disso, o estudo dos primeiros Planos ajuda a evidenciar até que ponto as pretensões de Ensino Médio Integrado, manifestadas na esfera política decisória, foram entendidos e apropriados na esfera executora, isto é, nos *campi* que vieram a ofertar os cursos técnicos integrados.

Considerações finais

Em relação à análise documental dos Planos de Curso, no que diz respeito à sua trajetória institucional, ao seu caráter textual e à sua relação com os documentos político-institucionais e os pressupostos teórico-metodológicos do Ensino Médio Integrado, é possível afirmar que sua correspondência para com a documentação político-institucional e com material bibliográfico que servem de referência ao Ensino Médio Integrado é bastante limitada.

Não se trata de afirmar que tais pressupostos estejam completamente ausentes e muito menos que os agentes responsáveis pela construção desses documentos não estivessem imbuídos de ideias nesse sentido. Porém, em termos textuais, não se pode apontar de forma categórica a correspondência nos Planos de Curso dos pressupostos presentes nos documentos político-institucionais que orientam a criação dos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio.

Observando a temporalidade e o contexto empírico em que esses documentos foram produzidos, consideramos ser possível elaborar algumas interpretações para essa forma de implementação, ou seja, de “uso na prática” da política pública. A primeira constatação diz respeito ao longo tempo de funcionamento das instituições, sobretudo dos campi de Bento Gonçalves e de Sertão, antes de sua unificação e transformação em Instituto Federal. Tal constatação permite pensar na existência de uma cultura institucional consolidada em relação à formação técnico-profissional em nível médio que precisaria passar por tensionamentos e modificações a fim de contemplar, na elaboração dos Planos de curso, os pressupostos do Ensino Integrado. Essas transformações na cultura institucional demandam estudos, discussões e reflexões que possam gerar a adesão dos agentes envolvidos. Portanto, a implementação da política necessita continuidade ao longo do tempo para que possa haver a construção e consolidação de conhecimentos teóricos e práticos.

Ligada a essa constatação, também se pode pensar no perfil socioeconômico predominante dos municípios estudados. Consideramos possível que as noções estabelecidas tanto de agricultura familiar quanto de agronegócio apontassem para o predomínio do caráter técnico-profissionalizante quando do estabelecimento dos Cursos Técnicos em Agropecuária Integrados ao Ensino Médio. Tal aspecto dificultaria, em sua fase de implementação, que efetivamente a educação geral fosse concebida como parte inseparável da educação profissional.

No entanto, é necessário reiterar a historicidade da construção desses documentos e, conseqüentemente, dos próprios cursos. São documentos que não indicam uma falha em relação ao Ensino Técnico integrado ao Ensino Médio, mas sim que permitem uma percepção melhor do contexto em que essa proposta pedagógica foi implementada. Nesse caso, esses Planos são entendidos, ao mesmo tempo, como mecanismo de implantação de

um curso, a qual tem sua implementação efetiva no espaço da sala de aula, na prática docente cotidiana; e como uma dimensão de implementação de uma política educacional específica. Nesse sentido, o estudo dessa documentação contribuiu para a compreensão das dinâmicas e da relação entre a esfera decisória e a esfera executora das políticas educacionais ou, em outras palavras, das particularidades da implantação e da implementação dessas políticas, essa última entendida como contexto da prática.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOWE, Richard; BALL, Stephen; GOLD, Anne. *Reforming education & changing schools: case studies in policy sociology*. London: Routledge, 1992.

BRASIL. *Lei N.º. 9394*, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. *Decreto Federal N.º. 5154*, de 23 de julho de 2004.

BRASIL. Educação profissional de nível médio integrada ao ensino médio. *Documento Base*. Brasília: SETEC/MEC, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf>

BRASIL. *Lei N.º.11741*, de 16 de julho de 2008.

BRASIL. *Lei 11.892*, de 29 de dezembro de 2008.

CORTEZE, Dilse Piccin. *Ulisses va in America: história, historiografia e mitos da imigração italiana no Rio Grande do Sul (1875-1914)*. Passo Fundo, UPF, 2002.

ESCOTT, Clarice Monteiro e MORAES, Márcia Amaral Correa de História da Educação Profissional no Brasil: as políticas públicas e o novo cenário de formação de professores nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba, *Anais Eletrônicos IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS "HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL"*, 31/07 a 03/08/2012.

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

GIRON, Loraine Slomp; HEREDIA, Vânia Beatriz (orgs.). *História da imigração italiana no Rio Grande do Sul*. Porto Alegre: EST, 2007.

IFRS. Campus Bento Gonçalves. *Plano de Curso*. Bento Gonçalves, 2009.

IFRS. *Regimento Geral do IFRS*. Bento Gonçalves, 2010.

IFRS. Campus Ibirubá. *Plano de Curso*. Ibirubá, 2010.

IFRS. Campus Sertão. *Plano de Curso*. Sertão, 2010.

LE GOFF, Jacques. *História e Memória*. Campinas: Ed. Unicamp, 1996.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 27, n 94, p. 47-69, 2006.

MEDEIROS NETA, Olívia Morais de e SOUZA, Francisco das Chagas Silva. A historicidade da Educação Profissional: o Portal da Memória do IFRN. *Trabalho Necessário*, V.18, nº 35 - 2020 (jan-abr). DOI: <https://doi.org/10.22409/tn.v18i35.40497>

MOURA, Dante Henrique. Ensino Médio Integrado: subsunção aos interesses do capital ou travessia para a formação humana integral? *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 39, n. 3, p.705-720, 2013.

PENNA, Mariana Affonso. O Ensino de História nos tempos atuais de instabilidade política e econômica no Brasil: um estudo de caso no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás. *História Revista*, v. 24, n. 3, p. 87 - 107, 1 jun. 2020. DOI: <https://doi.org/10.5216/hr.v24i3.62207>

RAMOS, Marise. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Orgs.). *Ensino médio integrado: concepção e contradições*. 3ª. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SÍTIOS ELETRÔNICOS

IFRS, disponível em www.ifrs.edu.br

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, disponível em <https://cidades.ibge.gov.br/>

Fundação de Economia e Estatística – FEE, disponível em www.fee.rs.gov.br

Data Sebrae, disponível em <https://datasebrae.com.br>

Prefeituras Municipais:

Bento Gonçalves: <http://www.bentogoncalves.rs.gov.br/>

Ibirubá: <http://www.ibiruba.rs.gov.br/>

Sertão: <http://www.sertao.rs.gov.br/>