

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS

**CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
APLICADAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

DANIELA DANTAS RIBEIRO SIMÕES

**PROCESSOS HISTÓRICOS, POLÍTICOS E
ECONÔMICOS ASSOCIÁVEIS AO ENSINO
TÉCNICO INDUSTRIAL: UM ESTUDO DE CASO**

CAMPINAS

2009

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

DANIELA DANTAS RIBEIRO SIMÕES

**PROCESSOS HISTÓRICOS, POLÍTICOS E
ECONÔMICOS ASSOCIÁVEIS AO ENSINO
TÉCNICO INDUSTRIAL: UM ESTUDO DE CASO**

Dissertação apresentada como exigência para obtenção do Título de Mestre em Educação, ao Programa de Pós-Graduação na área de Educação, Pontifícia Universidade Católica de Campinas.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Eugênia de Lima e Montes Castanho

PUC-Campinas

2009

Autor: SIMÕES, DANIELA DANTAS RIBEIRO.

TÍTULO: “PROCESSOS HISTÓRICOS, POLÍTICOS E ECONÔMICOS ASSOCIÁVEIS AO ENSINO TÉCNICO INDUSTRIAL: UM ESTUDO DE CASO”

Orientadora: Profa. Dra. MARIA EUGÊNIA DE LIMA E MONTES CASTANHO

Dissertação de Mestrado em Educação

Este exemplar corresponde à redação final da Dissertação de Mestrado em Educação da PUC-Campinas, e aprovada pela Banca Examinadora.

Data: 16/12/2009.

BANCA EXAMINADORA:

Profa. Dra. Maria Eugênia de Lima e Montes Castanho

Prof. Dr. José Claudinei Lombardi

Profa. Dra. Elizabeth Adorno de Araujo

Dedico esta construção ao amado André, professor, admirador do cinema, da história e da vida, por me incentivar no prolongamento do conhecimento, reconhecidamente como caminho a atingir a crítica. E, ao meu filho Filipe, majestosamente um filho carinhoso, companheiro e cativante.

AGRADECIMENTOS

À querida orientadora Profa. Dra. Maria Eugênia pelo carinho e dedicação, fundamentais ao longo desta jornada. Agradeço, sobretudo, por não impor distanciamentos, passando-me toda a segurança e confiança necessárias ao desenvolvimento desta dissertação.

Ao André, marido dedicado, amoroso e amado pela incrível história de amor iniciada nas piscinas do América Football Club do Rio de Janeiro (entre uma raia e outra...).

Ao meu doce filho Filipe, que vê sempre uma saída para as dificuldades, mostrando os caminhos com muita alegria e sabedoria.

À minha família (de origem), em especial à avó Dilza, pai José Ricardo, mãe Stela, irmã Patrícia, irmão Renato, sobrinhos Daniel, Ryan, Anthony, Davi e Tiago e sobrinhas Júlia e Keily, pela união e alegria, sempre presentes.

À Dirce, José Antônio, Maria, Gustavo e Alessandra pelo incentivo na concretização deste trabalho.

À Fatinha, Jairo, Joana, Marcelo, Daniel e Ticiania pelo carinho e preocupação nesta jornada.

Ao Prof. Dr., membro da banca, José Claudinei Lombardi, sábio construtor que ofertou autêntica “uma aula” no exame de qualificação contribuindo decisivamente para o enriquecimento e clareamento deste trabalho.

À Profa. Dra. Elizabeth Adorno de Araujo pela valiosa contribuição ofertada à ocasião da defesa da presente dissertação.

À Profa. Dra. Vera Lúcia de Carvalho Machado pelo estudo, em sua disciplina “História da Educação”, da obra de Karl Marx (*A ideologia alemã*). Tal estudo permitiu-me abrir horizontes no sentido de um novo olhar para as relações sociais e econômicas de nossa sociedade. Obrigada por participar como membro da banca.

À Regina e Letícia, funcionárias do Departamento de Pós-Graduação da PUC-Campinas, pelo envolvimento e preocupação em atender da melhor forma possível os alunos.

Ao Sr. Rogério Mazzola, o primeiro diretor da Escola Técnica Estadual Pedro Ferreira Alves, que abriu as portas de sua casa e me concedeu uma sincera e emocionante entrevista.

À diretora da Escola Técnica Estadual Pedro Ferreira Alves, Hirlei Felicidade Assunção Magalhães, que gentilmente concedeu-me entrevistas francas e esclarecedoras. De fato, a disposição, simpatia e presteza foram importantes para o desenvolvimento do presente estudo. Ao coordenador e professor da Escola Técnica Estadual Pedro Ferreira Alves, Ernesto Fabrich Zanon, que, com muita sinceridade, concedeu-se seu valioso depoimento.

A Felipe Duran, coordenador pedagógico da Escola Técnica Estadual Pedro Ferreira Alves, que foi muito receptivo e atencioso em minha primeira visita à escola, abrindo caminhos para que eu pudesse iniciar a pesquisa.

À vice-diretora da Escola Técnica Estadual Pedro Ferreira Alves, Cristina M. F. Parente Mendes de Oliveira, que me forneceu materiais essenciais para o enriquecimento da pesquisa.

A André Luiz Xavier da Silva, funcionário do Museu Histórico-Pedagógico João Teodoro Xavier, localizado na cidade de Mogi Mirim, pela atenção nas pesquisas ao acervo histórico da imprensa local (Jornal Comarca).

A todas as amigas (Adriana, Andréa, Cris, Dani, Eliane, Ester, Luciana, Marta, Márcia, Patrícia, Railma, Suelânia e Teresa) da turma de mestrado (de 2008) em Educação na PUC-Campinas que caminharam, com esforço, na busca e construção de um enriquecimento pessoal e social.

Aos funcionários da biblioteca do Centro de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, pela presteza e qualidade na busca dos referenciais teóricos.

*“Podem arrancar uma, duas ou até três
rosas, mas jamais os poderosos poderão
impedir a chegada da primavera”.*
(Ernesto Che Guevara)

RESUMO

SIMÕES, Daniela Dantas Ribeiro. *Processos históricos, políticos e econômicos associáveis ao ensino técnico industrial: um estudo de caso*. Dissertação de Mestrado em Educação, PUC-Campinas, 2009, 157f. Orientadora: Profa. Dra. Maria Eugênia de Lima e Montes Castanho.

Este estudo contextualiza o ensino técnico industrial, a partir da Escola Técnica Estadual Pedro Ferreira Alves, considerando o movimento sociocultural e político em torno da construção e do surgimento dessa instituição. O interesse por esta pesquisa emerge da preocupação com a formação do trabalhador brasileiro de nível técnico. O trabalhador que a cada momento perde a voz e a vez. Cabe ressaltar que a educação, no presente estudo, não é tratada de forma estanque dos acontecimentos econômicos e sociais. Buscou-se resgatar, através do relato do primeiro diretor da Escola Técnica Estadual Pedro Ferreira Alves, de reportagens da imprensa local e do Plano Plurianual de Gestão/2009, a trajetória da escola desde a sua implementação até o corrente ano de 2009. Nesse contexto, percebeu-se que seria preciso pontuar a legislação referente ao ensino técnico industrial – e, posteriormente, ao ensino profissional – para verificar a emblemática presente. Como forma de subsidiar análises, discorreu-se sobre referenciais teóricos focados na legislação do ensino técnico, nas relações entre trabalho e educação e no “mundo do trabalho”. A partir de então, chegou-se à pesquisa empírica, cuja metodologia consistiu em entrevistas semi-estruturadas gravadas com a direção e a coordenação dos cursos voltados à indústria ofertados pela supracitada Escola, a fim de investigar como se dá o “enquadramento” de uma instituição técnica no âmbito do sistema neoliberal estabelecido. Detectou-se considerável quadro de evasão escolar. Percebeu-se que a formação do trabalhador não se dá somente através dos muros da escola, e sim, através de suas relações sociais, desmistificando a lógica neoliberal de que a escola é a única responsável pela educação do trabalhador. Constatou-se também paralelismo entre a legislação voltada ao ensino técnico e a lógica neoliberal.

Palavras-chave: Ensino técnico industrial; Legislação; Neoliberalismo.

ABSTRACT

SIMÕES, Daniela Dantas Ribeiro. *Historical processes, political and economic risks from industrial technical education: a case study*. Dissertação de Mestrado em Educação, PUC-Campinas, 2009, 157f. Orientadora: Profa. Dra. Maria Eugênia de Lima e Montes Castanho.

This study contextualizes the technical industrial education from the School Technique Estate Pedro Ferreira Alves, considering the cultural and political movement around the building and the emergence of this institution. Interest in this research arises from the concern with the formation of the Brazilian worker at the technical level. A worker who loses every time the voice and time. It should be noted that education in this study, it is not dealt with the tight economic, and social events. We tried to recover, through the report of the first director of School Technique Estate Pedro Ferreira Alves, the local press and the Multi-Year Plan/2009, the trajectory of the school since its inception till the year 2009. In this context, it was felt that it would take to score the legislation relating to industrial and technical education, later teaching professional to verify this flagship. As a way of subsidizing analysis, talked about theoretical laws focused on technical education, the relationship between work and education and the world of work. Since then, it was empirical research whose methodology consisted of semi-structured interviews recorded with the direction and coordination of courses geared to industry offered by School Technique Estate Pedro Ferreira Alves above in order to investigate how the "framework" of an institution technique in the framework of the neoliberal system established. We detected considerable part of truancy. It was felt that the training of the worker is only through the school walls, but through their social relations, demystifying the neoliberal logic that the school is solely responsible for the education of the worker. It was also parallelism between legislation focused on the technical education and liberal logic.

Key words: *Technical education industry; Legislation; Neoliberalism.*

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Mapa dos arredores de Mogi Mirim.....	19
Figura 2. Parte do prédio da escola técnica e da capela do Instituto Masculino de Menores – 1962	29
Figura 3. Entrada do Instituto Masculino de Menores, atualmente desativado....	30
Figura 4. Instituto Masculino de Menores e Ginásio Industrial.....	32
Figura 5. Prédio da Administração – 15 de janeiro de 1963.....	35
Figura 6. Antigo prédio da Administração e atual Bloco B.....	36
Figura 7. Galpão-refeitório – 15 de janeiro de 1963.....	37
Figura 8. Oficina Mecânica – 15 de janeiro de 1963.....	38
Figura 9. Trabalhos em metais (Artes Industriais) – 20 de abril de 1964.....	46
Figura 10. Trabalhos em madeira sob a direção do professor Edson Domingos Rodrigues – 24 de abril de 1964.....	47
Figura 11. Trabalhos em madeira – 24 de abril de 1964	48
Figura 12. Participação dos alunos na “Marcha da Família com Deus pela Liberdade” – 1964.....	50
Figura 13. Muro da Escola Técnica Estadual Pedro Ferreira Alves – 1967.....	53
Figura 14. Entrada principal da Escola Técnica Estadual Pedro Ferreira Alves.....	61
Figura 15. Portão de entrada.....	62

Figura 16. Parte do Bloco A.....	63
Figura 17. Estacionamento.....	64
Figura 18. Rampa principal de acesso aos blocos.....	65
Figura 19. Parte dos fundos do Bloco A.....	66
Figura 20. Parte do Bloco C.....	67
Figura 21. Secretaria	68
Figura 22. Sala de aula	69
Figura 23. Laboratório de informática.....	70
Figura 24. Equipamento integrante do laboratório de mecânica.....	71
Figura 25. Equipamentos da oficina mecânica.....	72
Figura 26. Estufa do curso de meio ambiente.....	73
Figura 27. Cena do Filme “Tempos Modernos” – 1936.....	100

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APM = Associação de Pais e Mestres

CEETPS = Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza

CESP = Companhia Energética de São Paulo

CSN = Companhia Siderúrgica Nacional

ETE = Escola Técnica Estadual

ETEC = Escolas Técnicas

FATEC = Faculdades de Tecnologia

IBGE = Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IFET = Institutos Federais de Educação Tecnológica

LDB = Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC = Ministério da Educação

PIB = Produto Interno Bruto

PPG = Plano Plurianual de Gestão

PROUNI = Programa Universidade para Todos

SEBRAE = Serviço de Apoio à Pequena e Média Empresa

SENAC = Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SENAI = Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SENAR = Serviço Nacional de Aprendizagem Agrícola

SENAT = Serviço Nacional de Aprendizagem de Transportes

SESC = Serviço Social do Comércio

SESCOOP = Serviço Social das Cooperativas de Prestação de Serviços

SESI = Serviço Social da Indústria

SEST = Serviço Social em Transportes

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
1. O lugar de onde se parte.....	18
2. Procedimentos de investigação.....	21
CAPÍTULO I – A CONSTRUÇÃO DA ESCOLA TÉCNICA ESTADUAL PEDRO FERREIRA ALVES: COMO TUDO COMEÇOU.....	26
CAPÍTULO II – O ENSINO TÉCNICO INDUSTRIAL: UMA TRAJETÓRIA EM CONSTRUÇÃO.....	76
2.1 A organização sistematizada do ensino técnico industrial.....	76
2.1.1 A Lei nº 5.692/71 até a Lei nº 11.788/08.....	86
2.2 O homem e as relações entre trabalho-educação.....	98
2.3 O ensino técnico diante do capital.....	107
CAPÍTULO III – UM OLHAR ATUAL SOBRE A ESCOLA TÉCNICA ESTADUAL PEDRO FERREIRA ALVES.....	117
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	129
REFERÊNCIAS.....	133
ANEXOS.....	141
ANEXO A – A história do surgimento da cidade de Mogi Mirim.....	141
ANEXO B – Transcrição da entrevista semi-estruturada – Diretora.....	145
ANEXO C – Transcrição da entrevista semi-estruturada – Coordenador.....	148
APÊNDICES.....	155
APÊNDICE A – Roteiro da entrevista semi-estruturada: Primeiro diretor da escola.....	155
APÊNDICE B – Roteiro da entrevista semi-estruturada: Diretora atual.....	156
APÊNDICE C – Roteiro da entrevista semi-estruturada: Coordenador dos cursos relacionados à indústria.....	157

INTRODUÇÃO

Digam-me onde está o trabalho em um
tipo de sociedade e eu te direi onde está
a educação.

(Emir Sader)

A formação profissional de nível técnico tem sua raiz nas Escolas de Aprendizizes e Artífices. Em 1909, o Presidente da República, Nilo Peçanha¹ (considerado o fundador do ensino profissional no Brasil), lançou o Decreto nº 7.566, criando 19 Escolas de Aprendizizes e Artífices.

Neste Decreto pode-se verificar que a sua criação estava destinada a atender as classes proletárias, como “*meios de vencer as dificuldades sempre crescentes da luta pela existência*”. Entretanto, a sua função não era descrita com muita clareza, já que não se constituíam em escolas propriamente ditas, nem em oficinas artesanais.

As escolas eram localizadas nas capitais e não nos pólos manufatureiros, evidenciando-se assim uma preocupação mais política que econômica, representada pela necessidade de o Governo Federal marcar sua presença nos estados, para barganhar cargos e vagas nas escolas, em troca

¹ Nilo Procópio Peçanha nasceu no dia 2 de outubro de 1867 em Campos, no Rio de Janeiro. Engajou-se nas campanhas abolicionistas e republicanas e, em 1890, elegeu-se deputado constituinte. Em 1903, foi eleito presidente do Estado do Rio de Janeiro e, em 1906, participou como vice-presidente da chapa de Affonso Penna. Com a morte do presidente, assumiu o cargo aos 41 anos. Seu governo durou um ano e três meses. Em seu governo, Peçanha restaurou o Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio e incentivou a policultura, com o objetivo de diminuir a dependência econômica do país. Criou, em 1910, o serviço de proteção ao índio, sob a direção de Cândido Rondon. Concluiu o mandato em 1910, substituído por Hermes da Fonseca. Voltou a disputar as eleições para a presidência em 1921, mas foi derrotado. Morreu em 1924, no Rio de Janeiro.

de favores de políticos regionais. Além do propósito político-ideológico explicitado nessas escolas para órfãos e desvalidos da sorte, o trabalho era visualizado como elemento regenerador da personalidade de crianças e adolescentes (OLIVEIRA, 2003, p 30-31).

De acordo com Santos (2007), as escolas em questão eram alocadas em edifícios com precárias condições de funcionamento, não havia profissionais especializados e qualificados para ministrar os cursos. Os mestres provenientes das fábricas tinham embasamento prático e pouco conhecimento teórico, o que acabou por restringir o ensino apenas ao conhecimento prático.

Apesar das dificuldades esse modelo de ensino profissional foi se consolidando ao longo do tempo e foi adquirindo os contornos necessários até constituir a rede de Escolas Técnicas no país.

Na primeira metade do século XX, as reformas educacionais promovidas por Francisco Campos e, posteriormente, por Gustavo Capanema trouxeram modificações ao ensino profissional, deixando claro o destino desse tipo de ensino: apenas ao trabalhador, explicitando a idéia de que o trabalhador não necessitava de conteúdos de formação geral e de formação intelectual para as suas atividades, de modo que os cursos destinados aos trabalhadores poderiam se restringir apenas às atividades práticas.

As leis educacionais em relação à educação profissional de nível médio informam a materialização de perspectivas políticas que, por sua vez, refletem as demandas do capital em relação ao mundo do trabalho.

Neste sentido, a presente dissertação, partindo do contexto histórico, político, econômico e social, privilegia o processo de constituição da escola de educação técnica, em especial o industrial, no que diz respeito à inserção em determinado espaço social. Como objeto privilegiado à realização da pesquisa, foi escolhida a Escola Técnica Estadual Pedro Ferreira Alves, localizada na

cidade de Mogi Mirim². A escolha, em questão, cotejou o fato da supracitada escola possuir história ímpar no que tange a seu processo de criação e estabelecimento.

Há de se ressaltar que a região³, onde se localiza a Escola Técnica Estadual Pedro Ferreira Alves, caracteriza-se por relevante presença de indústrias. De fato, tal região é uma das mais importantes no que se refere à constituição do PIB do Estado de São Paulo. Por outro lado, é notória a carência de estudos focados no ensino técnico industrial ofertado aos habitantes desta região – o que, em certa medida, dificulta o próprio entendimento da atual realidade econômica e social da região mencionada.

Nessa perspectiva, o presente estudo almeja preencher, minimamente, esta visível lacuna.

Outros fatores relevantes contribuíram para a escolha desta temática, entre eles: o grupo de pesquisa “Sociedade, Trabalho e Educação” (ao qual me inseri desde o início do curso de mestrado), sob tutoria da Profa. Dra. Maria Eugênia de Lima e Montes Castanho; as aulas de História da Educação ministrada pela Profa. Dra. Vera Lúcia, em que estudamos a obra de Karl Marx, *A Ideologia Alemã*; as diversas palestras e seminários presenciados na Universidade Estadual de Campinas, na maioria das vezes, organizados pelo Grupo de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil”

² O povoado da região, que era habitada por índios caiapós, iniciou-se por volta de 1720, com a passagem de bandeirantes paulistas que se dirigiam ao Estado de Goiás em busca de ouro. A freguesia foi criada em 1751, desmembrada da freguesia de *Moji do Campo*, atual Moji-Guaçu. Em 1769 foi criado o município, por cisão do município de Jundiáí. Foi elevada a município em 1849. Uma grande parte da história de Mogi Mirim está em sua ferrovia, que teve inauguração (ainda sem trilhos) na data de 27 de agosto de 1875, por dom Pedro II, e foi terminada em 1886, na altura da estação de Entroncamento. Seu nome, de origem tupi, tem como interpretação mais aceita "pequeno rio das cobras", ou para alguns, "pequeno rio que serpenteia como cobra", mesmo porque não há, na região, nenhum registro de serpentário (Ver mais sobre a história da cidade no ANEXO A).

³ A Região é constituída pelos seguintes municípios: Mogi Mirim, Mogi Guaçu, Itapira, Conchal, Artur Nogueira, Engenheiro Coelho, Jaguariúna, Espírito Santo do Pinhal, Estiva Gerbi, Holambra e Santo Antônio de Posse.

(HISTEDBR); e, por fim, a disciplina Questões Teóricas de História e Educação com o professor José Claudinei Lombardi, na Universidade Estadual de Campinas, a qual frequentei. Essas experiências motivaram-me sobremaneira a estudar a relação entre educação e trabalho.

Pretende-se, no presente trabalho, tratar a educação não como uma dimensão estanque e separada da vida social, sem inseri-la no contexto em que surge e se desenvolve, mas pressupõe que a educação faz parte da vida dos homens e que se transforma historicamente, acompanhando e articulando-se às transformações dos modos de produzir a existência dos homens (LOMBARDI, 2005).

A força-motriz do trabalho é resgatar a memória da criação da Escola Técnica Estadual Pedro Ferreira Alves. Almeja-se registrar a sua história, as peculiaridades que envolveram o seu surgimento, a forma como foram amealhados os recursos públicos, as mudanças no formato dos cursos (advindos das sucessivas reformas educacionais), a evasão escolar e outras dificuldades que lá emergem. Cabe ressaltar ainda que, como objeto de investigação, foca os cursos relacionados à indústria – mecânica e mecatrônica.

Dando sentido à abordagem do tema escolhido, cabe pontuar a legislação relacionada ao ensino técnico industrial, partindo da Lei Orgânica (Decreto-lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942) que o regulariza como um sistema até as leis atuais. Pode-se dizer que os acontecimentos políticos, sociais e/ou econômicos estão diretamente ou indiretamente relacionados à criação de tais leis.

Tem-se por objetivo analisar o ensino técnico industrial, atualmente, ofertado no Brasil enquanto fruto de processos históricos. E tem por objetivos específicos: caracterização dos condicionantes sociais, políticos e econômicos inerentes à criação da Escola Técnica Estadual Pedro Ferreira Alves; no apontamento das forças-motrizes associadas ao estabelecimento de um

sistema de leis direcionadas ao ensino técnico industrial no Brasil; verificar as relações entre trabalho e educação; e descrição do funcionamento atual da Escola Técnica Estadual Pedro Ferreira Alves, identificando eventuais entraves e/ou conflitos no âmbito do oferecimento de um ensino que não seja voltado à mera formação de técnicos para a indústria.

Inicialmente importa evidenciar e situar o lugar e o contexto nos quais se deram as ações da pesquisa realizada. Nessa direção, as considerações indicam a trajetória percorrida no processo de investigação, os princípios e pressupostos assumidos nessa jornada e as estratégias utilizadas.

1. O lugar de onde se parte

A Escola Técnica Estadual Pedro Ferreira Alves, localiza-se na cidade de Mogi Mirim, população estimada em 91.938 habitantes⁴, uma microrregião industrial próxima à cidade de Campinas (distando cerca de 57 km da mesma), no interior do Estado de São Paulo (ver Figura 1 para visualização da localização de Mogi Mirim no contexto cartográfico dos Estados de São Paulo e Minas Gerais). Esta escola possui, além do ensino médio, os cursos técnicos em administração, contabilidade, enfermagem, informática, informática industrial, informática para internet, logística, mecânica, mecatrônica, meio ambiente, web design e desenvolvimento e produção mainframe.

⁴ De acordo com o Censo de 2000, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, o IBGE.



Figura 1. Mapa dos arredores de Mogi Mirim

Fonte: Site Institucional da Escola Técnica Estadual Pedro Ferreira Alves, 2009.

A escola atende alunos, em sua maioria, vindos de escolas públicas e trabalhadores de empresas e do comércio, de várias cidades da região.

De acordo com o Plano Plurianual de Gestão (PPG) de 2009 os alunos do ensino médio se encontram, geralmente, na faixa etária de 14 a 18 anos. Já os alunos do ensino técnico se encontram entre 16 e 35 anos. Há um pequeno número de alunos acima de 35 anos de idade, ocorrência mais comum no Eixo Tecnológico.

No presente ano de 2009, a escola conta com a diretora, o assistente técnico administrativo, o diretor de serviços para assuntos acadêmicos, o diretor de serviços administrativos, assistente administrativo, o coordenador de área responsável pelo Núcleo de Gestão Pedagógica e Acadêmica, 84 docentes, 4 funcionários técnicos administrativos, 3 funcionários do Centro Paula Souza (no caso, agentes de segurança interna), 3 auxiliares de serviços operacionais e 1 oficial de serviços operacionais, 5 funcionários da Associação de Pais e Mestres (APM)⁵, 13 estagiários nos laboratórios e atendimento ao público e 6 funcionárias da cantina/refeitório. Ainda conta com 6 funcionários da limpeza e 9 vigias, atividades sob responsabilidade de empresas terceirizadas.

No primeiro semestre de 2009, a escola registrou um total de 1490 alunos matriculados nos cursos técnicos, considerando os períodos matutino, vespertino e noturno.

A escola está instalada num conjunto de prédios de 4 blocos, classificados em A, B, C e D. Também possui 1 quadra poliesportiva, com 221m².

O Bloco A, com área total de 300m², é composto, no piso inferior, de 1 sala de aula; 2 laboratórios de informática; sala de professores; diretoria; diretoria de serviços; secretaria acadêmica; servidor que abastece a rede de internet e arquivos; e sanitários dos funcionários e docentes. Já no piso superior, possui 4 salas de aula, sendo uma delas laboratório de línguas; e 2 laboratórios de informática.

⁵ APM: Instituição auxiliar da escola, sem fins lucrativos, tem por finalidade colaborar na assistência ao escolar e na integração família-escola-comunidade (PPG, 2009).

O Bloco B, com área total de 100m², é composto pelo pátio; cantina; serviços de copiadora; bebedouro; sala de coordenação; e sala ocupada provisoriamente pela Fatec⁶.

O Bloco C, com área total de 220,50m², é composto por 5 salas de aula e 6 laboratórios: oficina mecânica – solda e elétrica; hidráulica e pneumática; manufatura avançada; informática; robótica, VOIP e redes de comunicação; e CNC – torno e fresa.

O Bloco D, com área total de 180m², é composto por 5 salas de aula; 2 laboratórios – de enfermagem e de meio ambiente; 1 biblioteca; sanitários femininos e masculinos; e, bebedouro.

De acordo com a direção, os blocos, de forma geral, precisam sofrer reparos como: pintura, instalações elétricas, rampas, piso (revestimento), entre outros.

2. Procedimentos de investigação

Sob a ótica metodológica, a presente dissertação foi inicialmente elaborada através de ampla revisão bibliográfica sobre o tema, de consultas à legislação nacional e na leitura de livros e demais documentos elaborados por especialistas em áreas correlatas ao tema. Intenta-se precipuamente uma análise crítica do quadro teórico de referência capaz de oferecer contribuições à temática em questão.

Desse modo, optou-se por desenvolver uma pesquisa qualitativa, baseando-se num Estudo de Caso, cujo objeto de estudo é a Escola Técnica Estadual Pedro Ferreira Alves. Objetivou-se, com isso, reunir dados relevantes sobre o objeto de estudo e, desse modo, alcançou um conhecimento mais

⁶ O Centro Paula Souza mantém 49 Faculdades de Tecnologia (Fatecs), distribuídas em 46 municípios paulistas. As Fatecs ministram 47 cursos de graduação tecnológica, que tem uma carga horária de 2.400 horas, com três anos de duração.

amplo sobre o mesmo, dissipando as dúvidas e contextualizando algumas questões pertinentes.

Foram realizadas entrevistas semi-estruturadas, porque, ao mesmo tempo em que valorizam a presença do investigador, oferecem todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessárias, enriquecendo a investigação.

De acordo com Triviños (1987, p. 146), a entrevista semi-estruturada, em geral, parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Desta forma, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa.

Nesse sentido, julgou-se relevante realizar entrevistas com o primeiro diretor e ex-professor da Escola – Sr. Rogério Mazzola, a atual diretora – Sra. Hirlei Felicidade Assunção Magalhães e o coordenador e professor (responsável pelos cursos ligados à indústria) – Sr. Ernesto Fabrich Zanon.

As entrevistas se deram a partir de roteiros (APÊNDICES A, B e C) específicos de modo que fossem contemplados elementos da temática comum, considerando, no entanto, as particularidades e a realidade vivenciada pelos entrevistados.

As entrevistas foram gravadas com permissão dos entrevistados. Antes do início das gravações foram feitos os esclarecimentos a respeito dos objetivos, do caráter e da dimensão do estudo. Os entrevistados demonstraram satisfação ao contribuir para este trabalho e mostraram-se à disposição para eventuais contribuições e informações complementares.

Em relação à análise dos dados colhidos, principalmente nas entrevistas, foram adotados pressupostos que são importantes para todo pesquisador, como se debruçar inúmeras vezes nos documentos, nos referenciais teóricos e nas falas dos sujeitos, de modo a fazer análises e sínteses constantes. Nesse sentido, é oportuno mencionar a afirmação de Kosik (2002):

O texto é o ponto de partida para a interpretação. A interpretação parte do texto para retornar a ele, isto é, explicá-lo. Se esse retorno não se realiza, ocorre o conhecido equívoco, pelo qual uma tarefa se confunde inconscientemente com outra, e em vez de uma interpretação do texto temos uma investigação do texto entendido como testemunho do tempo e das condições (p. 157).

Como parte da busca na definição de um referencial teórico que permitisse tratar da temática proposta, foi feito o seguinte: (1) consulta a acervos de bibliotecas para a identificação das fontes de dados; (2) seleção, revisão e análise da produção acadêmica e dos documentos sobre a temática proposta e outras relacionadas a ela; (3) estudo dos referenciais metodológicos a serem adotados; (4) definição de uma amostragem estratégica e de um roteiro para as entrevistas semi-estruturadas; (5) a realização e transcrição das entrevistas; (6) análise crítica dos dados, à luz do referencial teórico considerado e do que essa dinâmica pudesse trazer em termos de avanços e evidências em relação aos objetivos propostos; e por fim, (7) a concretização deste trabalho.

Considerando que a lei de criação da Escola Técnica Estadual Pedro Ferreira Alves é da década de 1940, não se pode deixar de pontuar as Leis Orgânicas do Ensino, em especial ao ensino técnico industrial, de 1942, destacando possíveis fatores que levaram a criação de tal Lei.

Nessa direção, o Capítulo I baseia-se numa breve contextualização do surgimento da Escola Técnica Estadual Pedro Ferreira Alves, discorrendo sobre a expectativa da população; o trabalho do primeiro diretor; os entraves

políticos; o seu funcionamento ao longo dos anos; ou seja, os caminhos percorridos pela Escola. Deste modo, o leitor poderá “mergulhar” no texto para compreender o passado. Neste utilizou-se para a contextualização os dados obtidos na entrevista com o primeiro diretor.

O Capítulo II, Item 2.1, inicia-se discorrendo sobre as motivações para que o ensino técnico industrial fosse organizado como sistema – e é a partir da Lei Orgânica do Ensino Industrial, de 1942, que o ensino técnico industrial passou a ser organizado e estruturado como um sistema, fazendo parte dos cursos reconhecidos pelo Ministério da Educação. Então, o Decreto-lei nº 4.073 de 30 de janeiro de 1942, passou a regê-lo.

Ainda no que se refere ao Capítulo II, vale dizer que objetivou-se fornecer ao leitor o entendimento da legislação voltada ao ensino técnico industrial pontuando desde a Lei Orgânica do Ensino Industrial até a Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. Porém, cabe ressaltar que a Lei 5.692/71 pôs fim ao ensino técnico industrial e, o transformou – junto com outros cursos técnicos – em “cursos profissionalizantes”. A legislação posterior a Lei nº 5.692/71 não mais constará a nomenclatura “ensino técnico industrial” e sim “profissionalizantes”. Assim, julgou-se necessário, no presente trabalho, pontuar a legislação que trata dessa nova nomenclatura.

Essa análise tem continuidade ainda no próprio Capítulo II, nos itens 2.2 e 2.3. O Item 2.2, aborda o homem e as relações entre educação profissional e trabalho, sob a égide do neoliberalismo. Já o Item 2.3 se refere ao ensino técnico inserido num contexto do capital (ou seja, para a “lógica do capital”: a questão da empregabilidade, do capitalismo financeiro, etc.).

Em seguida, no Capítulo III, são analisados os dados das entrevistas realizadas com a atual diretora e o coordenador da área da indústria. Analisa-se também o Plano Plurianual de Gestão 2009-2013 da Escola Técnica Estadual Pedro Ferreira Alves. Cabe ressaltar que questões como a

precariedade da infraestrutura e da evasão escolar emergiram no contexto das análises supracitadas.

CAPÍTULO I – A CONSTRUÇÃO DA ESCOLA TÉCNICA ESTADUAL PEDRO FERREIRA ALVES: COMO TUDO COMEÇOU

O objetivo da educação está em inventar e reinventar a civilização sem barbárie.

(Florestan Fernandes)

Após muitos esforços, a escola profissional foi criada pela Lei Estadual nº 77 de 23/02/1948. Recebeu o nome “Escola Industrial Pedro Ferreira Alves” em homenagem ao prefeito municipal Pedro Ferreira Alves⁷ que muito se empenhou para instalar uma escola técnica em Mogi Mirim.

Não havia local para a construção da escola. Passaram-se vários anos sem que nada fosse feito. O Estado aguardava que a Prefeitura e a comunidade de Mogi Mirim solicitassem a construção doando um terreno. Mas, a Prefeitura, por sua vez, queria que o Estado oferecesse o terreno para enfim construir a escola.

Em 1958, por pressão do ex-Deputado Estadual Nagib Chaib⁸, que era do partido da situação, em audiência junto então ao Governador Estadual Jânio

⁷ Filho do Coronel Venâncio Ferreira Alves, graduou-se em Farmácia, na Cidade do Rio de Janeiro. Elegeu-se vereador em 1925 e, posteriormente foi eleito prefeito para o biênio 1926/1927. Em 1930, fundou o Banco da Lavoura de Mogi Mirim, cujo objetivo era financiar os agricultores da região mogiana. Exerceu o cargo de Secretário de Segurança Pública do Estado de São Paulo. Em 1943, mais uma vez, foi nomeado prefeito da Cidade de Mogi Mirim pelo então Governador Fernando Costa. Faleceu em 1962.

⁸ Nagib Chaib, em 1937, ingressou na Faculdade de Direito do Largo São Francisco. Começou sua carreira política em 1948, eleito Vereador junto à Câmara Municipal de Mogi Mirim, para o mandato de 1948 a 1951, assumindo a Presidência da Câmara já no primeiro ano, com mandato até 1950. De 1954 a 1971 elegeu-se e

Quadros⁹, através de um “bilhetinho” encaminhado ao Secretário de Viação e Obras Públicas, Brigadeiro Faria Lima¹⁰, determinava-lhe que em 15 dias localizasse um terreno do Estado para ser construída a Escola Industrial.

O Secretário Brigadeiro Faria Lima determinou a seus assessores que agilizassem a procura de um terreno. Alguns membros da Secretaria de Viação e Obras Públicas e da Secretaria de Educação foram para a Cidade de Mogi Mirim com o intuito de verificar um terreno.

Vale ressaltar que a cidade localizava-se (e ainda se localiza) geograficamente muito atraente e favorável para a criação de uma escola industrial. Isto configurou-se em fator impulsionador para que o governador Jânio Quadros tivesse um olhar mais atencioso sobre este pedido. Além disso, a população e as entidades sociais estavam clamando por sua criação. Também questionavam porque na cidade de Amparo já existia uma escola técnica – a ETEC João Belarmino¹¹ – e em Mogi Mirim que era (e ainda o é no contexto do Estado de São Paulo) uma cidade geográfica, econômica e politicamente relevante, ainda não possuía uma escola técnica.

reeleveu-se sucessivamente como deputado junto à Assembléia Legislativa do Estado de São Paulo, tendo exercido a Presidência da Comissão de Finanças por dois anos.

⁹ Foi eleito prefeito da Cidade de São Paulo, exercendo a função de 1953 a 1954, abandonando o cargo no ano seguinte à posse, com o objetivo de concorrer às eleições para governador. Sua gestão como governador de São Paulo foi entre 1955 e 1959. Elegeu-se Presidente da República Federativa do Brasil, governando entre 31 de janeiro de 1961 e 25 de agosto de 1961 — data em que pediu a renúncia, alegando que "forças terríveis" o obrigavam a esse ato. Voltou a ser prefeito da Cidade de São Paulo entre 1986 e 1989. Faleceu em 1992.

¹⁰ Com 21 anos, José Vicente de Faria Lima, iniciou sua carreira na FAB, chegando em 1958 a brigadeiro do ar. Na década de 30, juntamente com Eduardo Gomes e outros, voou pelo país, fazendo as linhas do Correio Aéreo Nacional. Foi convidado por Jânio Quadros a assumir a presidência da VASP. Em março de 1965 foi eleito Prefeito de São Paulo. No fim de 1968 ingressou na extinta ARENA.

¹¹ Tal instituição iniciou atividades, em 1913, sob a denominação Escola de Artes e Ofícios de Amparo, com os cursos de Eletricidade, Marcenaria e Correaria.

À época, foi muito difícil conseguir um terreno para a construção do prédio. A única possibilidade que surgiu foi um terreno, que o Estado dispunha, de 11.000 m² com 10,5 m de alicata e, cuja frente desembocava na atual rua Areovaldo Silveira Franco, que dava continuação às terras ocupadas pelo Instituto Masculino de Menores¹². As outras terras eram particulares, conforme declarou o Sr. Rogério Mazzola na entrevista:

Havia um ciúme infundado da direção do então Instituto Masculino de Menores. Por incrível que pareça, onde se encontrava a atual diretoria, entrada e secretaria, era o local da capela do Instituto, razão maior do ciúme e da falta de cooperação por parte dos dirigentes daquele estabelecimento.

O que separava o Instituto Masculino de Menores do terreno cedido era uma cerca viva de cipreste¹³. Para os moradores da cidade, os arredores do Instituto era um local ermo e perigoso. Vez por outra fugia algum “detento”, explicita o ex-diretor.

A Figura 2, a seguir, apresenta a parte do prédio da escola técnica e da capela do Instituto Masculino de Menores.

¹² O Instituto de Menores de Mogi Mirim foi autorizado a receber menores de 14 a 18 anos em dezembro/1924, como Escola de Reforma de Menores; em 1938 se vincula ao SAM – Serviço de Atendimento de Menores; em 1947 recebe meninas de 7 a 18 anos e, em 1957 transforma-se em Instituto Masculino de Menores de Mogi Mirim; em 1973, integra-se a Pro-Menor e, em 1975, à Febem-SP. Nas palavras de um técnico da unidade "é uma casa de reforma onde a disciplina é rígida sob regime militar... (os menores) objeto de vigilância constante, pois sua agressividade é imprevisível... têm índole perversa... sabemos como é difícil a reeducação desses menores ainda mais que 50% são débeis mentais"... (RODRIGUES, 2001). Um exemplo de como os “delinquentes” eram vistos. Cabe ressaltar que, aos 18 anos muitos desses rapazes eram transferidos para a Casa de Custódia e Tratamento de Taubaté, onde podiam permanecer até os 21 anos com um laudo de periculosidade ou até que cessasse a periculosidade.

¹³ Cipreste é o termo genérico aplicado a uma grande variedade de espécies de árvores coníferas da família das *Cupressaceae*, ou família dos ciprestes.



Figura 2. Parte do prédio da Escola Técnica e da capela do Instituto Masculino de Menores – 1962

Fonte: Acervo pessoal do Sr. Rogério Mazzola.

A Figura 3, a seguir, ilustra o antigo prédio do Instituto Masculino de Menores atualmente.



Figura 3. Entrada do Instituto Masculino de Menores, atualmente desativado

Fonte: Acervo pessoal.

Encontrado um terreno, o Governador Jânio Quadros determinou abertura da concorrência pública para a construção da escola.

As obras começaram no início de 1959. Nesta mesma época, assumia o novo Governador do Estado, Carlos Alberto Alves de Carvalho Pinto¹⁴. A construção foi concluída em 1960, com uma curiosidade: sem muros, devido à filosofia do então governador Carvalho Pinto, em promover as “escolas abertas” (COMARCA, 1989). A população tinha certo preconceito e medo da escola ser aberta pelo fato de que ao lado funcionava o Instituto Masculino de Menores, alegando falta de segurança.

Pode-se verificar, na Figura 4 a seguir, numa visão aérea, o Instituto Masculino de Menores localizado a esquerda da fotografia e o Ginásio Industrial localizado a direita. Ambos separados por uma rua.

¹⁴ Carlos Alberto Alves de Carvalho Pinto governou São Paulo de 1959 a 1963. Foi o primeiro governador a estabelecer um planejamento orçamentário dos vários setores da administração pública. Iniciou a construção da Usina Hidrelétrica de Urubupungá, projetou as Usinas de Promissão, Paraitinga-Paraibuna e Capivari, além de realizar obras nas usinas de Limoeiro, Euclides da Cunha, Barra Bonita, Jurumirim, Bariri, Graminha e Xavantes. Criou a Universidade de Campinas, a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) e a Faculdade de Medicina de Botucatu, posteriormente incorporada à UNESP.



Figura 4. Instituto Masculino de Menores e Ginásio Industrial.

Fonte: Acervo pessoal do Sr. Rogério Mazzola.

Durante os anos de 1960, 1961 e até meados de 1962, o prédio ficou abandonado e sem qualquer plano de funcionamento. Embora o prédio estivesse praticamente pronto, não havia equipamentos, materiais, profissionais habilitados e outras providências complementares para o seu funcionamento. Com isso, o prédio ficou abandonado – num evidente quadro de descaso.

Por pressão da comunidade que queria a escola profissionalizante, os políticos e autoridades de Mogi Mirim, passaram a pressionar o governo do Estado para que autorizasse o seu funcionamento. Porém, o governo argumentava sempre o mesmo: “o *Estado não possui verbas*”. Com isso, o funcionamento da Escola Industrial Pedro Ferreira Alves era sempre postergado.

Em 1962, talvez por ser um “ano político” (haveria eleição para governador), as autoridades estaduais resolveram tomar algumas providências para que a escola, finalmente, pudesse entrar em funcionamento. Para isso, a primeira medida foi escolher e convidar um diretor que seria incumbido de instalar e fazer funcionar os primeiros cursos. Assim, o Secretário de Educação, à época, convidou alguns educadores a assumir o cargo de diretor. Foram quatro os educadores que desistiram do cargo. Fato é que as condições em que a escola se encontrava não motivavam possíveis interessados ao cargo de diretor.

Após diversas tentativas infrutíferas de se encontrar um diretor que quisesse assumir o cargo – não se tratava somente assumir um cargo de diretor, com funções de direção e sim “construir e criar” a escola – o Secretário de Educação convidou o Sr. Rogério Mazzola, professor efetivo de mecânica na Escola Técnica Estadual de Amparo, a assumir o cargo de diretor. A partir do aceite do Sr. Rogério Mazzola, a Escola finalmente começou a “ganhar vida”, no ano de 1962, apesar do Estado pouco contribuir. Nota-se que, por parte do Estado, há um discurso de que a Escola é importante, porém há pouco apoio e incentivo para seu adequado funcionamento.

O quadro realmente era caótico, como declara o Sr. Rogério Mazzola em entrevista:

Quando vim pra cá, encontrei a escola com os cinco pavilhões fechados e abandonados, rodeados de mato por todos os lados, com seus vidros quebrados, sem muro, sem cabine de força e com uma instituição correcional ao lado, cuja direção recepcionava os futuros diretores exibindo os painéis de armas feitas pelos alunos e os recortes de jornais mostrando os ex-alunos como manchetes de crimes e outros horrores...

A Figura 5, a seguir, apresenta a fachada principal do Prédio da Administração da Escola Técnica Estadual Pedro Ferreira Alves. Nota-se o patente quadro de abandono.

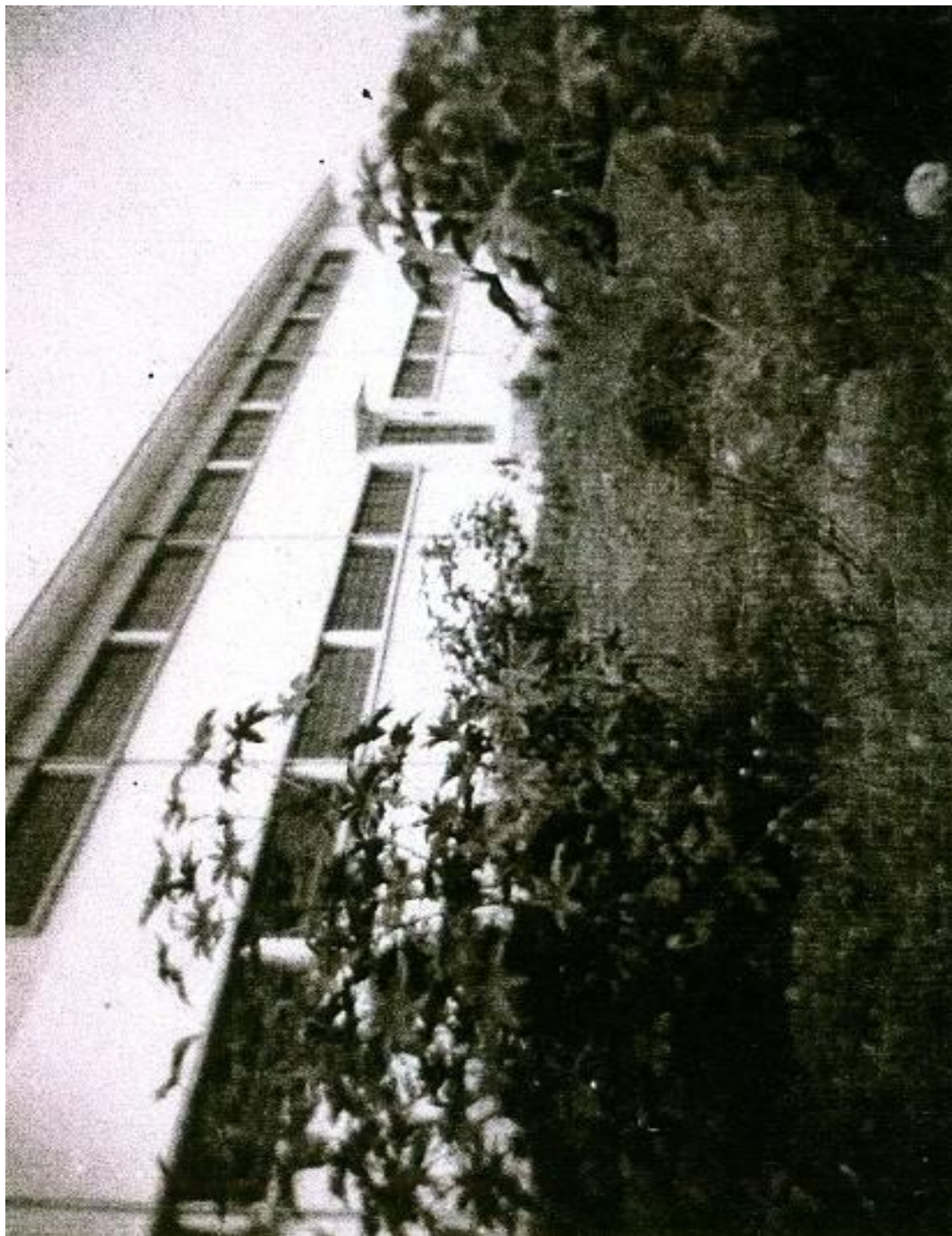


Figura 5. Prédio da Administração – 15 de janeiro de 1963

Fonte: Acervo pessoal do Sr. Rogério Mazzola.

Pode-se verificar, na Figura 6 a seguir, o Prédio da Administração atualmente.



Figura 6. Antigo prédio da administração e atual Bloco B.

Fonte: Acervo pessoal.

Já a Figura 7, tirada na mesma data que a Figura 5, apresenta o galpão-refeitório da instituição em análise.

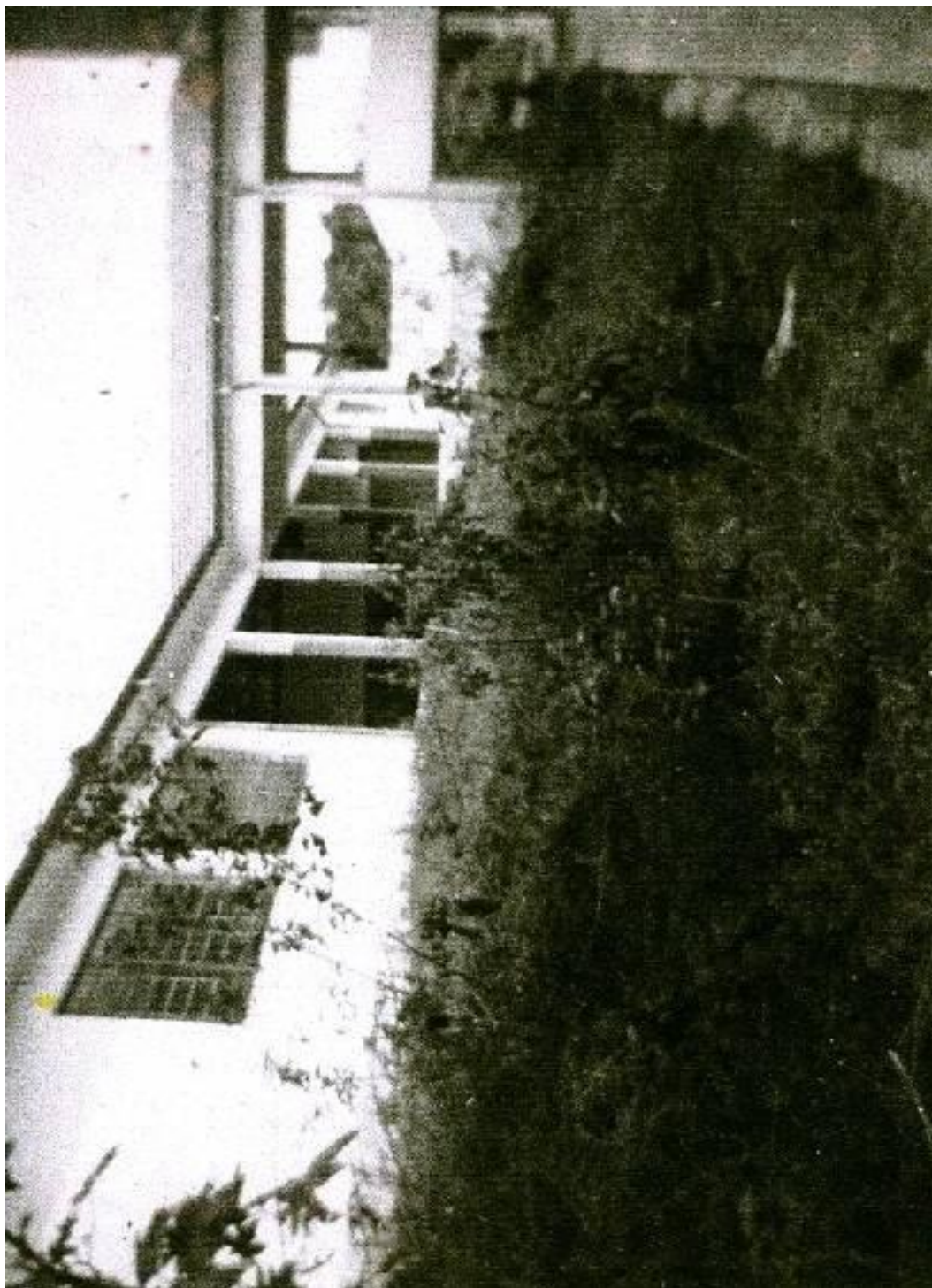


Figura 7. Galpão-refeitório – 15 de janeiro de 1963

Fonte: Acervo pessoal do Sr. Rogério Mazzola.

A Figura 8, a seguir, denota que uma unidade fundamental da Escola Técnica Estadual Pedro Ferreira Alves, ou seja, a Oficina Mecânica, não se encontrava em adequadas condições de operação em janeiro de 1963.



Figura 8. Oficina Mecânica – 15 de janeiro de 1963

Fonte: Acervo pessoal do Sr. Rogério Mazzola.

Além das dificuldades de se instalar uma escola, em que nada estava planejado, existia um outro grande e difícil problema: o da aceitação das famílias em matricular seus filhos. Apesar da comunidade, inicialmente, “implorar” pela instalação de um curso técnico na cidade, não era com essas condições que eles queriam que seus filhos freqüentassem a escola. Algumas indagações começaram a vir à tona, pela sociedade, como mostra o Sr. Rogério Mazzola:

O que seria uma escola técnica industrial? Que tipo de curso seria ministrado? O aluno a concluir esses cursos teria direito a que? Poderia um aluno terminar o curso aqui e prosseguir seus estudos em outra escola? Que tipo de professores a escola teria?

As condições para que os alunos pudessem chegar até a escola eram, de fato, muito precárias, o que também foi motivo de insatisfação por parte dos familiares e da comunidade de Mogi Mirim, como um todo.

A distância era grande do centro da cidade até a escola. Os alunos tinham que deslocar-se da cidade, atravessar a linha férrea, passar por estrada de terra, por uma ponte de madeira perigosa sobre o rio Mogi Mirim, passar ao lado do matadouro e muitas vezes cruzar com os internos do Instituto Masculino de Menores, para depois chegar numa escola totalmente aberta e desprotegida (COMARCA, 1989).

Além disso, a população confundia o Instituto Masculino de Menores com a escola, seja por falta de informações ou até mesmo por preconceito.

A nomeação do Sr. Rogério Mazzola foi publicada no Diário Oficial do Estado em 17 de setembro de 1962 e, neste mesmo dia, o referido professor assumiu a direção da Escola. A partir daí, começaram as primeiras dificuldades. De acordo com Sr. Rogério Mazzola:

Durante a posse, em São Paulo, ninguém sabia com quem estavam as chaves do prédio. Aqui em Mogi Mirim, a Prefeitura não tinha conhecimento de nada. A Delegacia de Ensino de Campinas também não tinha nenhuma informação a respeito.

Nas idas e vindas à procura das chaves, o Prefeito Sr. Luiz Franklin Silva sugeriu que se procurasse a Construtora Antônio Costa, de Espírito Santo do Pinhal que construía o prédio. Lá fomos, e finalmente, encontramos as chaves.

Quando adentrou o interior do prédio pela primeira vez se deparou com vidros, lâmpadas e globos quebrados, ratos, morcegos, aranha e passarinhos mortos por todo lado, os quais retratavam o abandono total em que o imóvel se encontrava. Nas palavras do Sr. Rogério Mazzola:

Esse seria o momento decisivo: Enfrentar essa situação difícil e partir para a luta ou desistir de tudo e continuar na vida tranqüila de docente de Amparo.

Como primeira providência solicitou a ajuda da Prefeitura de Mogi Mirim para disponibilizar um funcionário para a limpeza. Este, então, seria o primeiro funcionário da escola, o Sr. Armino Guedes.

De acordo com o Sr. Rogério Mazzola, durante o ano de 1963, “*a luta foi difícil*”. Tomava posse o Governador Estadual Ademar de Barros¹⁵ que, como todo governante em seu primeiro ano de mandato, colocou as finanças em equilíbrio e reduziu os gastos. E, com isso, o Estado não garantiu os

¹⁵ Ademar Pereira de Barros nasceu em Piracicaba SP, em 22 de abril de 1901. Formado em medicina pela Universidade do Brasil em 1923, fez pós-graduação durante quatro anos na Universidade Popular de Berlim. De volta ao Brasil, trabalhou no Instituto Osvaldo Cruz, até 1932, quando se engajou nas fileiras da revolução constitucionalista. Com a derrota do movimento, asilou-se no Paraguai e na Argentina. Em 1934, elegeu-se deputado pelo Partido Republicano Paulista. Mais tarde fundou o Partido Republicano Progressista, que se transformaria no Partido Social Progressista (PSP). Interventor em São Paulo durante o Estado Novo, em 1947 elegeu-se governador. Candidatou-se em 1955 à presidência da república pelo PSP, mas foi derrotado. Elegeu-se, em 1957, prefeito da capital paulista; no ano seguinte candidatou-se ao governo do Estado e em 1960 novamente à presidência, sendo derrotado nas duas ocasiões. Foi eleito governador de São Paulo pela segunda vez em 1962, depois de haver apoiado no ano anterior o movimento em favor da investidura de João Goulart na presidência, após a renúncia de Jânio Quadros. Participou, entretanto, da conspiração que resultou no movimento militar de 31 de março de 1964, o que não impediu que fosse afastado do cargo pelo presidente Castelo Branco e tivesse os direitos políticos cassados por dez anos, sob a acusação de corrupção. Ademar de Barros morreu em 17 de março de 1969 em Paris, onde passara a residir.

equipamentos necessários para o funcionamento da escola. Segundo o supracitado ex-diretor:

Percebemos que essa era a tônica de todas as nossas solicitações junto às autoridades e, que a resposta era sempre: não há verbas.

Conforme mencionado, há um discurso (ideológico) de que a escola técnica é importante, porém o Estado pouco faz para que a escola tenha condições de funcionamento com qualidade. Nota-se assim uma contradição entre o discurso e a prática.

Perante a desculpa dada pelo Estado de que não havia verba para o funcionamento da escola, a saída encontrada pelo diretor foi buscar recursos diversos. Nesse contexto, buscou-se materiais doados através de outras escolas industriais da região. Conseguiram materiais em desuso, muitas vezes obsoletos, mas com possibilidade de recuperação. De acordo com o PPG de 2009 da ETEC Pedro Ferreira Alves:

É importante ressaltar que todos esses materiais velhos, mais tarde, com a escola em funcionamento, foram reformados e recuperados, estando muitos deles em uso até hoje.

A primeira investida do diretor foi a Escola Industrial de Jaboticabal, onde através do Professor Benedito Mendes de Oliveira conseguiram algumas máquinas, equipamentos de oficina e móveis. A partir daí houve várias investidas na busca por outros materiais nas cidades de Ribeirão Preto, Franca, Casa Branca, Campinas, Amparo, Bragança Paulista, Jundiaí, Sorocaba, Limeira, Piracicaba, Rio Claro e até na capital, na Escola Técnica Estadual Getúlio Vargas, entre outras. Essas buscas eram feitas através de um caminhão cedido pela Prefeitura, na gestão de Luiz Franklin Silva. Segundo Sr. Rogério Mazzola:

As viagens eram realizadas com um motorista, um ajudante e nós (Sr. Armino Guedes) que os acompanhávamos, pois caso não estivéssemos presente no ato da retirada do material, corríamos o risco de trazer sucata para a nossa escola.

De posse de alguns materiais, no entanto, faltavam-lhes as carteiras escolares. Assim, o Professor Constantino Alves, Inspetor do Ensino Primário da época, cedeu-lhes, através de empréstimo, noventa carteiras que estavam no depósito do Curso Primário anexo à Escola Estadual de Primeiro e Segundo Graus Monsenhor Nora¹⁶.

Em fins de 1963, com o mínimo de materiais adquiridos para o início das atividades, a Secretaria de Educação autorizou a implantação e o funcionamento da Escola Industrial Pedro Ferreira Alves (hoje denominada Escola Técnica Estadual Pedro Ferreira Alves).

Havia a necessidade de contratar funcionários e professores para ocupar as funções. Isso ficou a cargo das autoridades municipais que tomaram providências através de contatos políticos, junto ao Governador. Além disso, era importante estimular nos alunos o interesse em se matricular nos cursos. Assim, os alunos ficaram conhecendo e sabendo dos cursos através do jornal “Comarca”¹⁷, do rádio e de boletins entregues de casa em casa, principalmente nos bairros do Mirante e do Tucura, como declara o Sr. Rogério Mazzola:

¹⁶ Inicialmente denominada Colégio Estadual, a Escola Estadual Monsenhor Nora, foi criada em 25 de outubro de 1945, sob o Decreto nº 15.174. De acordo com Silva (1960, p.125) “a instalação desta nobre casa de ensino ficou registrada nos anais da história de Moji-Mirim, pois correspondia ela a uma justa aspiração da alma mojimiriense. Foi o ilustre Dr. Fernando Costa, interventor do Estado, quem criou o ginásio que há 14 anos vem preparando jovens de ambos os sexos para as lutas da vida e para o combate em prol de ensino”.

¹⁷ A Comarca foi fundada pelo jornalista gaúcho Francisco Cardona. Seu primeiro número circulou em 5 de julho de 1900, com edições bissemanais. Em 1926 Cardona passou a direção do jornal a Francisco Piccolomini e aos irmãos Orlando Pacini e Emilio José Pacini, que ampliaram o âmbito do jornal, fazendo-o circular em toda região, justificando seu nome.

Procurávamos convencer os pais para matricular seus filhos na Escola Industrial. Esse trabalho foi feito *in loco* por nós e pelo Sr. Armindo Guedes.

A Escola então, no ano seguinte, em 1964, passou a oferecer o curso ginásial industrial, com duas turmas no período diurno e, o curso extraordinário de desenho técnico mecânico, com duas turmas no período noturno.

Nessa época, a Companhia Energética de São Paulo (CESP)¹⁸ disponibilizava a energia elétrica em caráter provisório, até que fosse construída a cabine de força¹⁹. Fato é que faltavam alguns ajustes de infraestrutura para que a escola funcionasse plenamente.

Com a divulgação realizada com sucesso, no final de fevereiro de 1964, 63 alunos se matricularam na 1ª série ginásial diurno e 91 alunos no curso de desenho técnico noturno. Cabe ressaltar, porém, que não bastava apenas se inscrever nos cursos, era necessário passar por exames de admissão. Estes exames aconteceram, na 1ª época, entre os dias 10 e 15 de dezembro de 1963 e, na 2ª época, entre os dias 10 e 15 de fevereiro de 1964.

O ingresso do aluno dependerá de sua aprovação nos exames de admissão desde que tenha onze anos ou venha a completar essa idade no decorrer do ano letivo. Os exames de admissão constarão de provas escritas de português, matemática e geografia e história do Brasil. As disciplinas de geografia e história do Brasil constituirão exames de admissão apenas uma disciplina. Será reprovado o candidato que não obtiver nota mínima de quatro, em cada prova (COMARCA, 1964, p. 8).

¹⁸ A CESP é a maior empresa de geração de energia do Estado de São Paulo e a terceira maior do Brasil. Ela é responsável por aproximadamente 58% de toda a energia produzida no Estado e por quase 12% de toda a produção nacional, com uma potência instalada de 7.455,3 megawatts. A Companhia opera seis usinas hidrelétricas, três delas instaladas no rio Paraná - Ilha Solteira, Jupiá e Porto Primavera -, uma localizada no rio Tietê - Três Irmãos - e outras duas no Vale do Paraíba do Sul - Paraibuna, no rio Paraibuna, e Jaguari, no rio Jaguari (Dados de 2009).

¹⁹ A cabine de força, finalmente, foi instalada no final de 1964.

Em 1963, foi nomeada a primeira funcionária do Estado, a servente Maria Aparecida Vieira Ronatto. E, no início de março de 1964, eram nomeados o almoxarife José Pacini Philomeno, a escrituraria Maria José Carvalho Forner, o inspetor de alunos Luiz Parra Camargo, o vigia Joaquim Francisco Barbosa e, por fim, Armindo Guedes – que de funcionário da prefeitura passava para servente do Estado.

Finalmente, “o sonho” se realizava: a 12 de março de 1964, às 13 horas era proferida a primeira aula inaugural, com a presença de alunos, professores, funcionários, pais de alunos e autoridades.

A Escola Industrial, também conhecida à época como Ginásio Industrial, tinha por objetivo dar ao educando além dos conhecimentos teóricos atribuídos ao tradicional ginásio acadêmico, outros conhecimentos de iniciação técnica relacionadas à indústria através das aulas de artes industriais na 1ª série e, das aulas de prática profissional na 3ª e 4ª séries. Agregaram-se tais objetivos específicos, a saber:

I – Ampliar fundamentos de cultura; II – Explorar aptidões e desenvolver capacidades; III – Orientar, com a colaboração da família, na escolha de oportunidades de trabalhos ou de estudos ulteriores; e IV – Proporcionar conhecimentos e iniciação em atividades produtivas, objetivamente, o papel da ciência e da tecnologia no mundo contemporâneo (COMARCA, 1964, p. 8).

A proposta da escola pautava-se na Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961, na qual a Escola Industrial apresentava as seguintes características:

A Escola Industrial assume um caráter acentuadamente propedêutico e situa-se melhor no sistema de equivalência dos cursos de ensino de nível médio. A inclusão das disciplinas de cultura geral no currículo do Ginásio Industrial, além de ampliar os horizontes culturais dos estudantes, de permitir a participação do Ensino Industrial no regime de igualdade e de assegurar aos seus diplomados o acesso a estudos de 2º ciclo e, posteriormente, a cursos superiores, decorre da própria definição legal deste ensino e do imperativo de proporcionar, ao lado da formação profissional, a formação humana. Seria servir a nação, preparar técnicos altamente qualificados,

esquecendo-se que esse elemento é, além de tudo, um cidadão, ao qual não seria lícito alheiar-se do conteúdo cultural da nossa civilização nem do sentido histórico da formação brasileira [...] Proporcionar base de cultura geral, permitindo ao educando integrar-se na comunidade a que pertence (*Ibidem*).

A seguir, alguns registros dos alunos nas oficinas, em 1964.

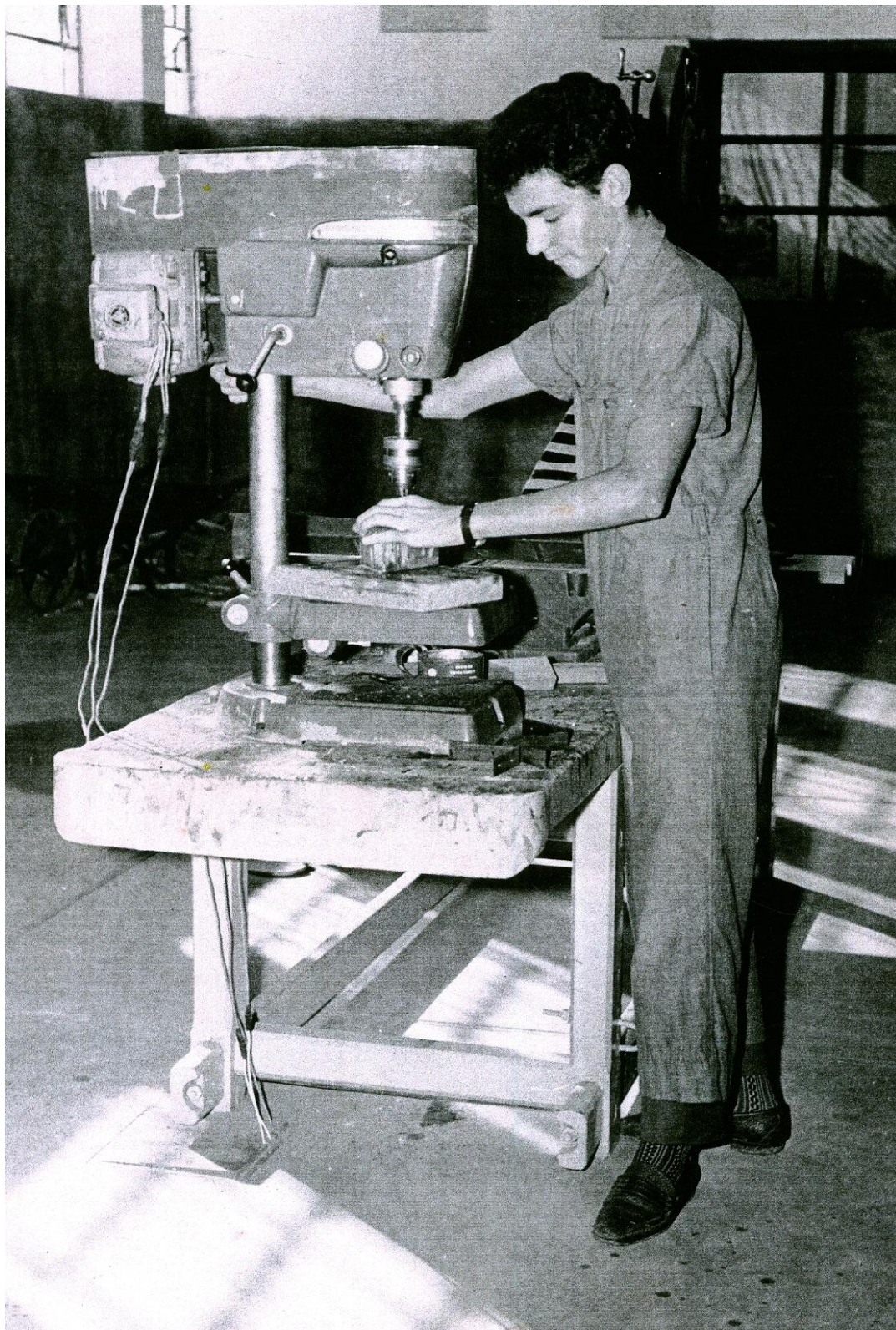


Figura 9. Trabalhos em metais (Artes Industriais) – 20 de abril de 1964

Fonte: Acervo pessoal do Sr. Rogério Mazzola.

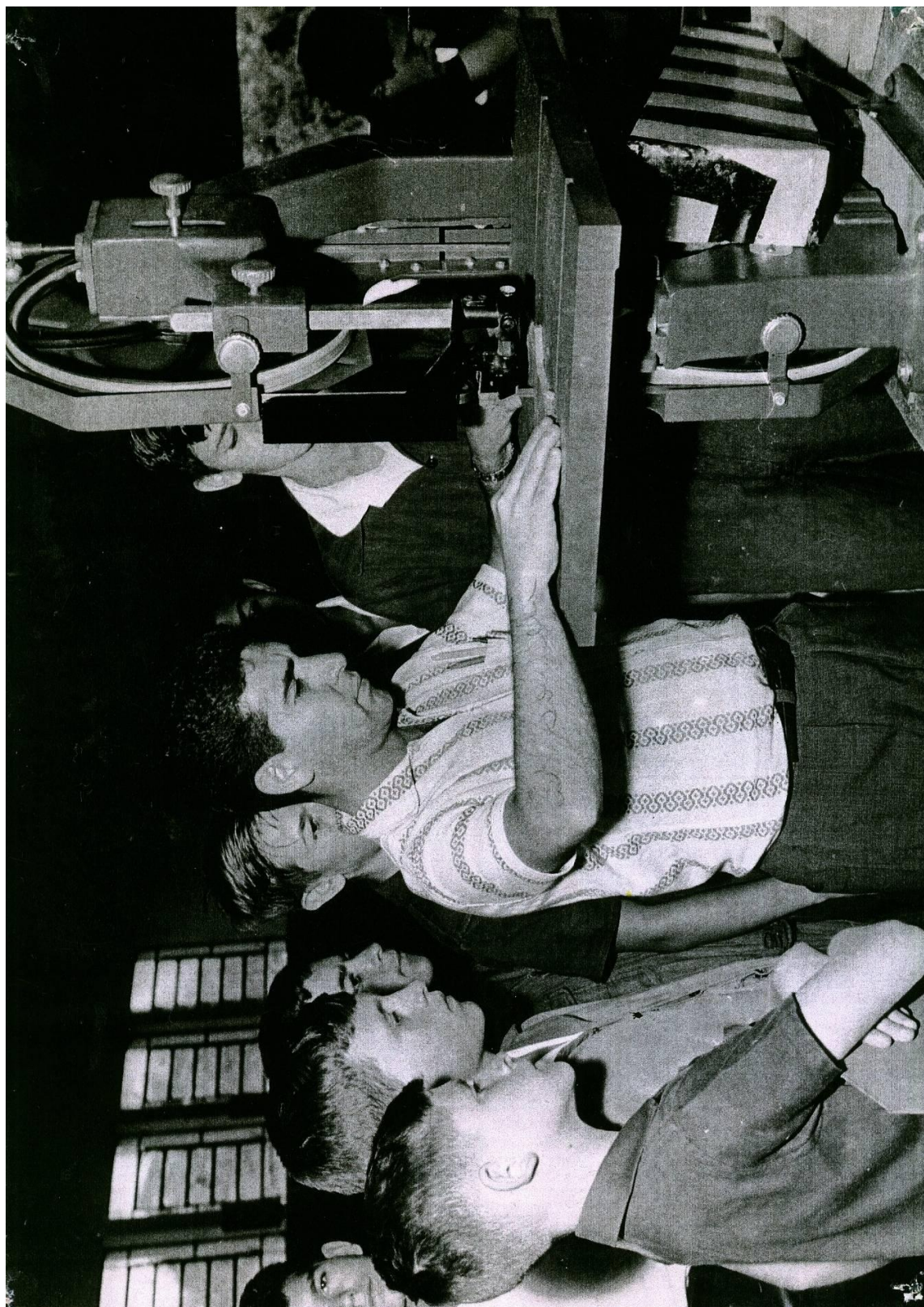


Figura 10. Trabalhos em madeira sob a direção do professor Edson Domingos Rodrigues – 24 de abril de 1964

Fonte: Acervo pessoal do Sr. Rogério Mazzola.

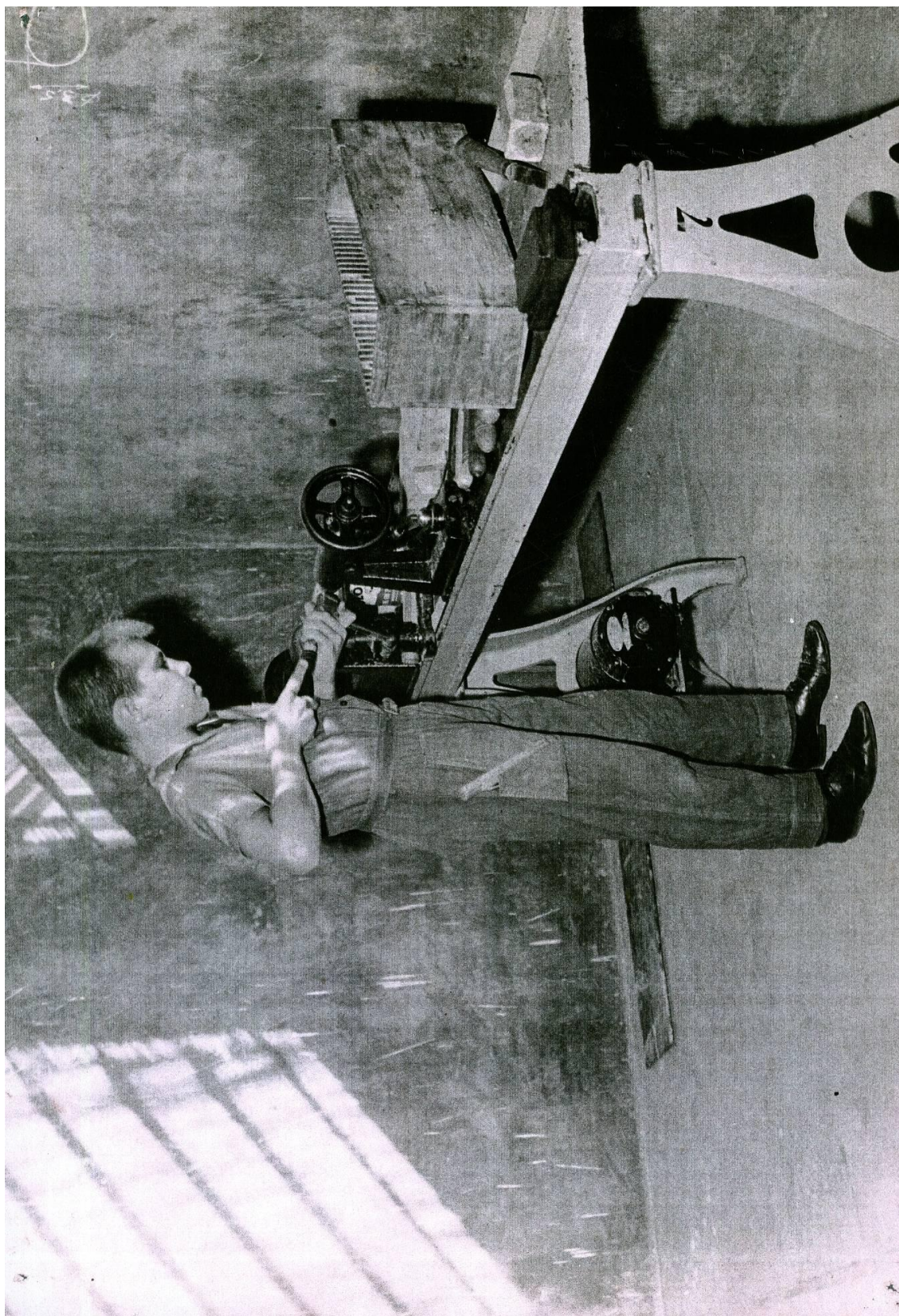


Figura 11. Trabalhos em madeira – 24 de abril de 1964

Fonte: Acervo pessoal do Sr. Rogério Mazzola.

No dia 19 de março de 1964, a escola colocou seus alunos nas ruas da cidade participando do desfile “Marcha da Família com Deus pela Liberdade²⁰”. Ver a Figura 12, a seguir.

²⁰ A **Marcha da Família com Deus pela Liberdade** foi o nome comum de uma série de manifestações públicas organizadas por setores conservadores da sociedade brasileira em resposta ao comício realizado, no Rio de Janeiro (na Central do Brasil), em 13 de março de 1964, pelo presidente João Goulart em que anunciou seu programa de reformas de base.



Figura 12. Participação dos alunos na “Marcha da Família com Deus pela Liberdade” – 1964

Fonte: Acervo pessoal do Sr. Rogério Mazzola.

Na cidade de Mogi Mirim o povo, talvez com certa “venda nos olhos”, prestigiou o maniqueísta evento:

Em nome da mulher mogiana, das mães e espôsas de nossa terra, falou a Profa. Maria Lázara Silveira Gazotto, que disse não poder a mulher mogiana deixar de atender ao chamamento da Pátria, para lutar contra a infiltração de ideologias estranhas às nossas crenças e aos nossos costumes [...] Aqui também falsos líderes trabalhistas, afortunados e ricos quiseram impor esta ideologia, pretendendo posições perpétuas [...] Dissera o povo um basta aos seus exploradores de ontem e de hoje [...] Isto permitirá ao Brasil ingressar numa nova era. Para tanto basta que os homens de boa vontade criem condições de bem estar e progresso, livrando o Brasil para sempre do perigo vermelho da bolchevização (Jornal A Comarca, 26 de abril de 1964, nº 6.507).

De acordo com Domecini (2008):

[...] Se, por um lado, a marcha teve um caráter cívico-religioso, como afirma a União Cívica Feminina (UCF), por outro, bem mais forte, serviu de afirmação do poder elitista da burguesia paulista e foi a oportunidade “montada” que os militares precisavam para precipitar o golpe. Baseados em diversos documentos e no depoimento do ex-agente da Agência Central de Inteligência Americana (CIA) Philip Agee, ficou provado que a agência fornecia dinheiro para o IBAD (Instituto Brasileiro de Ação Democrática). Possivelmente, o IPES (Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais), a Camde (Campanha da Mulher pela Democracia), a FAUR (Fraterna Amizade Urbana e Rural) e a SRB (Sociedade Rural Brasileira) também recebessem contribuições da CIA e do empresariado para organizar a marcha. Um documento sobre as “marchas da família”, organizado por Rodrigues Matias, diz que “João Batista Leopoldo de Figueiredo, presidente do IPES, foi uma das pedras angulares da articulação do movimento (p. 7).

A “Marcha da Família com Deus pela Liberdade” culminou com o Movimento Revolucionário de 31 de março de 1964.

O Golpe de 1964 submeteu o Brasil a uma ditadura militar alinhada politicamente com os interesses dos Estados Unidos da América, que durou até 1985, quando, indiretamente, foi eleito o primeiro presidente civil desde 1964, Tancredo Neves.

Inicialmente, os alunos da escola eram do sexo masculino. Porém, em 1965, a escola começou a aceitar a matrícula de alunos do sexo feminino. Mas antes disso acontecer, no ano anterior (em 1964), a população questionava a entrada de alunas pelo fato de considerarem os arredores da escola muito perigoso, tendo em vista, que a escola não possuía muros²¹ e ficava praticamente no terreno do Instituto Masculino de Menores, onde vez por outra havia fugas dos detentos. Questionava-se à época, segundo o Sr. Rogério Mazzola:

Como o diretor tem coragem de matricular meninas numa escola sem muro e sem segurança e, principalmente, quase funcionando em comum com uma instituição que abriga elementos da mais alta periculosidade? [...] As fugas continuaram, mas os internos queriam ganhar distância da escola, pois ali seriam capturados pelo destacamento militar.

Na Figura 13, a seguir, pode-se ver o muro da escola.

²¹ Logo, logo o “problema” do muro foi resolvido. Veja o registro na imprensa local: Nestes dias está sendo erguido o muro que fechará os diversos edifícios, dando-lhes a necessária proteção. O muro de fecho, feito pelo Estado, tem seu valor orçado em 200 milhões de cruzeiros e foi obtido graças ao trabalho do PSP junto ao Governador Adhemar de Barros (COMARCA, 1964a).



Figura 13. Muro da Escola Técnica Estadual Pedro Ferreira Alves – 1967

Fonte: Acervo pessoal do Sr. Rogério Mazzola.

O diretor, juntamente com o corpo docente e administrativo – e a despeito do questionamento da população –, seguiu adiante e implementou o curso ginásial para as meninas e o curso de economia doméstica.

No ano de 1965, vários novos professores e funcionários chegaram para compor o quadro da escola. A procura de vagas pelos estudantes aumentava.

Notava-se, assim uma melhor aceitação da população em relação à escola. E com esse crescimento, em 1970:

A escola chegou a ter mais de 1000 alunos, divididos em três períodos. Possuía participação ativa em quase todos os eventos culturais-esportivos da cidade, sempre na condição de favorita e eterna “rival” de outra escola que também possuía alto nível de ensino, compatível com as escolas mais tradicionais do Brasil, a Escola Estadual de Primeiro e Segundo Graus Monsenhor Nora [...] Contudo o que diferenciava mesmo o “Industrial” das demais escolas, era justamente suas atividades na confecção de artefatos industriais, através de três excelentes galpões aparelhados com eficiente equipamento. A escola promovia ensino de marcenaria, artefatos industriais e mecânica industrial. Todos os trabalhos realizados durante o ano eram posteriormente expostos juntamente com os trabalhos de economia doméstica, para o público em geral, com enorme sucesso e grande disputa na aquisição dos produtos produzidos (COMARCA, 1989).

Após a década de 1980, a escola entrou em declínio, pois os cursos começaram a ficar obsoletos; e os equipamentos, antigos e ultrapassados. Faltava verba para a manutenção do prédio da escola, entre outros entraves.

Em torno de 1986, a Escola mudou de nomenclatura e passou a ser chamada de Escola Industrial de Primeiro e Segundo Graus Pedro Ferreira Alves. Em entrevista para a imprensa a diretora à época dá o seu depoimento:

A decisão de acabar com o Ginásio (a Escola) Industrial foi uma ordem de cima para baixo [...] Até hoje não sabemos porque da mudança. Todas as escolas da região que funcionavam nos moldes desta passaram a ser consideradas técnicas. Porém, em relação a nossa, a ordem foi outra, embora continuemos nos moldes anteriores, mas não com a mesma estrutura (Diretora Altair Rosa Corse Costa *apud* IMPACTO, 1986, p. 5).

As mudanças foram estruturais acarretando na desativação de vários cursos profissionalizantes e de um dos prédios, onde eram ministrados

marcenaria, cerâmica, eletrônica e tipógrafo, em área de aproximadamente 800 m² de construção.

E a Escola, com parte dela desativada e com equipamentos em desuso, deixou de ser “aquela” escola que disponibilizava mão-de-obra especializada no mercado, em vários setores industriais, para se limitar, à época, somente a dois cursos técnicos, a saber: torneiro mecânico, com duração de quatro anos; e o secretariado, com duração de três anos. Ambos eram ministrados no período da noite e equivalentes ao Colégio Industrial (IMPACTO, 1986, p. 5).

Além desses dois cursos, a escola ofertava o pré-profissionalizante para alunos da quinta a oitava séries, na área de torneiro mecânico, serviços gerais de escritório e mecanografia, desenho técnico e curso de horta e jardinagem. Estes cursos tinham a duração de 108 horas aula.

A Escola, em 1986, possuía 930 alunos matriculados entre os cursos pré-profissionalizantes e profissionalizantes.

De acordo com a ex-diretora Altair Rosa Corse Costa (IMPACTO, 1986, p. 5) a Escola continuou oferecendo esses cursos, porém, com bastante precariedade. A ajuda vinha das autoridades locais e uma pequena verba do Estado, “*mas não era suficiente*”. Os problemas persistiam desde a locomoção dos alunos, a falta de funcionários e a falta de divulgação dos cursos que eram oferecidos pela escola. Diante disto, a escola contava com o apoio dos professores, “*precisamos de orientadores técnicos e almoxarifes para dar assistência necessária, mas esse trabalho vem sendo desenvolvido pelos próprios professores*”, desabafou a diretora.

A diretora revelou, em entrevista ao jornal, que a verdadeira realidade enfrentada pela escola era uma: “*se não tivéssemos os professores que temos, seria um verdadeiro tumulto a escola*” (*Ibidem*).

As professoras, à época, Ângela Amaral de Araújo, de inglês e Cleuza Mistro do Amaral, de português, viam à necessidade em divulgar a escola. E que a falta de divulgação era um ponto fraco. Assim:

O problema está na falta de divulgação dos cursos. Nem as indústrias sabem que temos cursos de secretariado e mecânica aqui no estabelecimento [...] Além de maior divulgação, seria importante também que o curso de secretariado fosse oferecido no período da manhã. E que fosse criado maior espaço físico para os cursos da noite (IMPACTO, 1986, p. 5).

O professor de história Paulo Sérgio Brito Silva, que lecionava na Escola em 1986, em depoimento a imprensa local relatou sobre o interesse dos alunos no ensino técnico:

Em anos anteriores (ao ano de 1986) caiu o interesse dos alunos, em todo o estado, por cursos técnicos, já que todos estavam voltados para o superior. Com as mudanças nos últimos anos, novamente está havendo interesse por parte dos alunos para se tornarem técnicos, cujo mercado, atualmente, vem necessitando bastante dessa mão-de-obra (*Ibidem*).

Ainda o professor Paulo Sérgio relata que um problema enfrentado pelos alunos é a locomoção:

Estamos muito afastados da área central, muitos alunos são de Mogi Guaçu (cidade vizinha) e os horários de ônibus são bastante reduzidos. À noite essa dificuldade é maior, pois coincide com o término das aulas da faculdade (*Ibidem*).

Em 1989, a Escola abriu para a comunidade comemorar o “Jubileu de Prata” (25 anos). Para os organizadores do evento “a festividade foi de grande sucesso” (IMPACTO, 1989, p. 11). A programação foi composta:

Por apresentações de fanfarra, poesia, percussão, da Banda Musical Lyra Mogimiriana, da comédia teatral “Atribuições e regras práticas para se realizar o trabalho da secretária”, do Grupo Folclórico Irmãos Moscas; e por fim, missa, palestra e homenagens. Além dessa programação variada, a Escola esteve aberta diariamente à visitação pública, com uma exposição de material histórico e trabalhos de alunos dos cursos profissionalizantes da Pedro Ferreira Alves (*Ibidem*).

É uma comemoração de vinte e cinco anos de existência, porém a escola é marcada por um passado prospero e um futuro incerto. Vejamos a reportagem a seguir:

É verdade que hoje (1989) o “Pedro Ferreira Alves” não é nem sombra da escola que atraía alunos de toda região. Vários fatores contribuíram para tornar o “Industrial” uma escola igual às demais nos dias de hoje:

- Mudança na estrutura de ensino a partir de 1977, dando prioridade a massificação em detrimento da qualidade, quando foi implantado o ensino profissionalizante nas escolas (Lei nº 5.692/71);
- Face ao grande índice de repetência, o governo adotou uma política educacional pautada no aproveitamento puro e simples das habilitações colocadas à disposição dos alunos;
- Queda do poder aquisitivo, empobrecimento da maioria da população.

[...] Ângela Regina B. Jaques, ex-aluna e atual funcionária da escola é uma pessoa que chegou a presenciar o auge do “Industrial”. Para ela tudo hoje é diferente do seu tempo de aluna. Ela não tem dúvidas em afirmar que a condição social do país tem sido a grande responsável pela situação de hoje. Ela ilustra dizendo que houve inchaço nos cursos noturnos e conseqüente esvaziamento dos cursos diurnos, pela razão simples das pessoas necessitarem trabalhar desde cedo para ajudar no orçamento doméstico, ingressando no mercado de trabalho. Hoje, por falta de procura, somente funcionam os cursos de mecânica geral e secretariado (COMARCA, 1989).

Em 1991, pelo Decreto nº 43.032, de 22 de outubro de 1991, na gestão do Governador Estadual Luiz Antônio Fleury Filho²², dispôs sobre a transferência da Divisão de Supervisão e Apoio às Escolas Técnicas Estaduais da Secretaria da Educação para a Secretaria da Ciência, Tecnologia e Desenvolvimento Econômico. Assim, verifica-se no Artigo 1º que:

²² Natural de São José do Rio Preto-SP, Luiz Antônio Fleury Filho foi aluno da Academia de Polícia Militar de São Paulo. Formou-se em Direito pelas Faculdades Metropolitanas Unidas, em 1972, passando a atuar como professor e promotor público, já em 1973. Exerceu atividades no Ministério Público até 1987, chegando a ser presidente da sua Confederação Nacional, por três mandatos sucessivos. Nesse ano, passou a ocupar o cargo de Secretário de Segurança Pública do governo Orestes Quércia, criando grupos especiais de ação na Polícia Militar. Em 1990, ainda sob a legenda do PMDB, foi eleito governador pelo período de 03/1991 a 01/1995. Em 1999, iniciou mandato como deputado federal e tornou-se secretário-geral do Diretório Nacional do PTB.

Fica transferida, a partir de 1.º de janeiro de 1992, com seus bens móveis, semoventes, máquinas, equipamentos e implementos agrícolas, direitos e obrigações, cargos e funções-atividades, da Secretaria da Educação para a Secretaria da Ciência e Tecnologia e Desenvolvimento Econômico, a Divisão de Supervisão e Apoio às Escolas Técnicas Estaduais com suas escolas, constante do Anexo que faz parte integrante deste decreto (Decreto nº 43.032).

Em 1993, pelo Decreto nº 37.735, de 27 de outubro de 1993, o Governador autorizou a transferência das Escolas Técnicas Estaduais para o Centro Estadual de Educação Tecnológica "Paula Souza"²³ – CEETPS.

Considerando que o Centro Estadual de Educação Tecnológica "Paula Souza" – CEETPS, autarquia de regime especial, vinculada e associada à Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" – UNESP, foi criado pelo Decreto-lei de 6 de outubro de 1969, justamente com a finalidade de manter o ensino técnico e tecnológico, Decreta:

Artigo 1º - Fica autorizada a transferência, a partir de 1º de janeiro de 1994, das Escolas Técnicas Estaduais relacionadas nos Anexos I e II deste decreto, respectivamente, da Secretaria da Ciência, Tecnologia e Desenvolvimento Econômico e da Secretaria da Educação para o Centro Estadual de Educação Tecnológica "Paula Souza"- CEETPS (Decreto nº 37.735).

²³ O Centro Paula Souza iniciou suas atividades em 6 de outubro de 1969. Mas as primeiras reuniões do Conselho Estadual de Educação para a criação da instituição aconteceram em 1963, quando surgiu a necessidade de formação profissional para acompanhar a expansão industrial paulista. A ideia de criar um Centro Estadual voltado para a Educação Tecnológica ganhou consistência quando Roberto Costa de Abreu Sodré assumiu o governo do Estado de São Paulo, em 1967. Em outubro de 1969, o governador Abreu Sodré assinou o Decreto-lei que criou a entidade autárquica destinada a articular, realizar e desenvolver a educação tecnológica nos graus de ensino Médio e Superior. Atualmente, o Centro Paula Souza está vinculado à Secretaria de Desenvolvimento do Estado de São Paulo – órgão do governo estadual que tem por objetivo intensificar o desenvolvimento sustentável do Estado, estimular as vantagens competitivas das empresas e dos empreendedores paulistas, incorporar tecnologia aos produtos da região e fortalecer as condições para atração de investimentos no Estado. O Centro Paula Souza administra 162 Escolas Técnicas (Etecs) e 48 Faculdades de Tecnologia (Fatecs) estaduais, em 134 cidades no Estado de São Paulo. Mais de 170 mil alunos estão matriculados nas suas unidades de ensino no 1º semestre de 2009. As Etecs atendem 142 mil estudantes, aproximadamente, sendo mais de 39 mil no Ensino Médio. No Ensino Técnico, para os setores Industrial, Agropecuário e de Serviços, em 83 habilitações, o número de alunos matriculados ultrapassa 100 mil (www.ceeteps.br).

Em 1994, a Escola sofreu alterações em sua nomenclatura via Decreto nº 37.735, de 2 de outubro de 1993 emitido pelo governador Luiz Antonio Fleury Filho. Assim, passou a se chamar Escola Técnica Estadual "Pedro Ferreira Alves".

No ano de 1995, em decorrência do Decreto nº 43.032, a Escola Técnica Pedro Ferreira Alves correu o risco de deixar de oferecer o ensino técnico e até mesmo de fechar. Acontece que, pelo fato da escola ter apenas o curso de mecânica e de secretariado e, um laboratório de oficina mecânica, a Secretaria da Ciência, Tecnologia e Desenvolvimento Econômico, alegou insuficiência – poucos cursos e somente um laboratório. Com isso, a Secretaria desativaria esses cursos, como declara a atual diretora Sra. Hirlei Magalhães em entrevista. A solução encontrada para que isso não ocorresse, partiu da direção da escola. Para “melhorar” a escola aos moldes da Secretaria, surgiu uma alternativa.

Foi então que, em 1996, a diretora à época, Leila Feracioli Iazzetta, convocou a comunidade escolar, pais, empresários, comerciantes, professores e funcionários para que se mobilizassem no sentido de reerguer a escola, para que mantivesse o ensino regular com o técnico e ainda implantar novos cursos.

A diretora, com a ajuda de funcionários, rifou dois carros para conseguir verba para investir na escola. Com isso, puderam implementar o curso de auxiliar de enfermagem – adquirindo um boneco anatômico – e comprar equipamentos para o curso de mecânica – um torno CNC e uma fresa CNC. *“Tudo isso foi feito para adequar a escola a Secretaria”*, como declara a atual diretora, em entrevista.

Mais uma vez, a escola precisou da dedicação e do esforço da direção e de todo o pessoal envolvido, para o funcionamento da escola. Assim, imbuída por uma grande causa, a comunidade, os funcionários e os professores, reverteram o dramático cenário e a Escola passou, em 1997, a oferecer o curso técnico de auxiliar de enfermagem.

Além disso, com a ajuda da Prefeitura, a Escola comprou um robô industrial e conquistou mais um laboratório, o de Robótica.

Em 2002, a Escola inaugurou dois novos laboratórios, o de Hidráulica e Pneumática e o de Elétrica, reorganizando-se assim a Oficina Mecânica.

De acordo com o PPG/2009, entre os anos de 2003 e 2004, após um trabalho intenso envolvendo a direção e um grupo de professores, a Escola conquistou seu primeiro Projeto Vitae: “Implantação do laboratório avançado de manufatura flexível para aperfeiçoamento do currículo dos cursos técnicos em mecânica e mecatrônica”, adquirindo um acervo bibliográfico para a área, computadores para a biblioteca e cinco módulos pedagógicos de manufatura avançada, atendendo aos alunos do curso de mecânica e mecatrônica.

A Escola inaugurou, em 2005, os laboratórios de gestão, hardware e software e, iniciou o laboratório de meio ambiente.

Em 2007, a Escola conquistou mais um Projeto Vitae: “Aperfeiçoamento do currículo dos cursos técnicos em mecânica, mecatrônica e informática a partir da utilização de tecnologias virtuais”. Adquiriu também o laboratório de redes e outro de línguas.

Atualmente, a Escola além do ensino médio, oferece os cursos de enfermagem, administração, logística, informática industrial, mecânica, meio ambiente, mecatrônica, informática, informática para internet, contabilidade, desenvolvimento e produção mainframe e web design. A Escola depende de verbas do Estado, através do Centro Paula Souza, de parcerias com a indústria e o comércio, da APM e de Prefeituras.

A fim de contextualizar, as figuras 14 a 16, ilustram a Escola Técnica Estadual Pedro Ferreira Alves, atualmente.



Figura 14. Entrada principal

Fonte: Acervo pessoal.



Figura 15. Portão de entrada

Fonte: Acervo pessoal.



Figura 16. Parte do Bloco A

Fonte: Acervo pessoal.



Figura 17. Estacionamento

Fonte: Acervo pessoal.



Figura 18. Rampa principal de acesso aos blocos.

Fonte: Acervo pessoal.



Figura 19. Parte dos fundos do Bloco A

Fonte: Acervo pessoal.



Figura 20. Parte do Bloco C

Fonte: Acervo pessoal.



Figura 21. Secretaria

Fonte: Acervo pessoal.



Figura 22. Sala de aula

Fonte: Acervo pessoal.



Figura 23. Laboratório de informática

Fonte: Acervo pessoal.

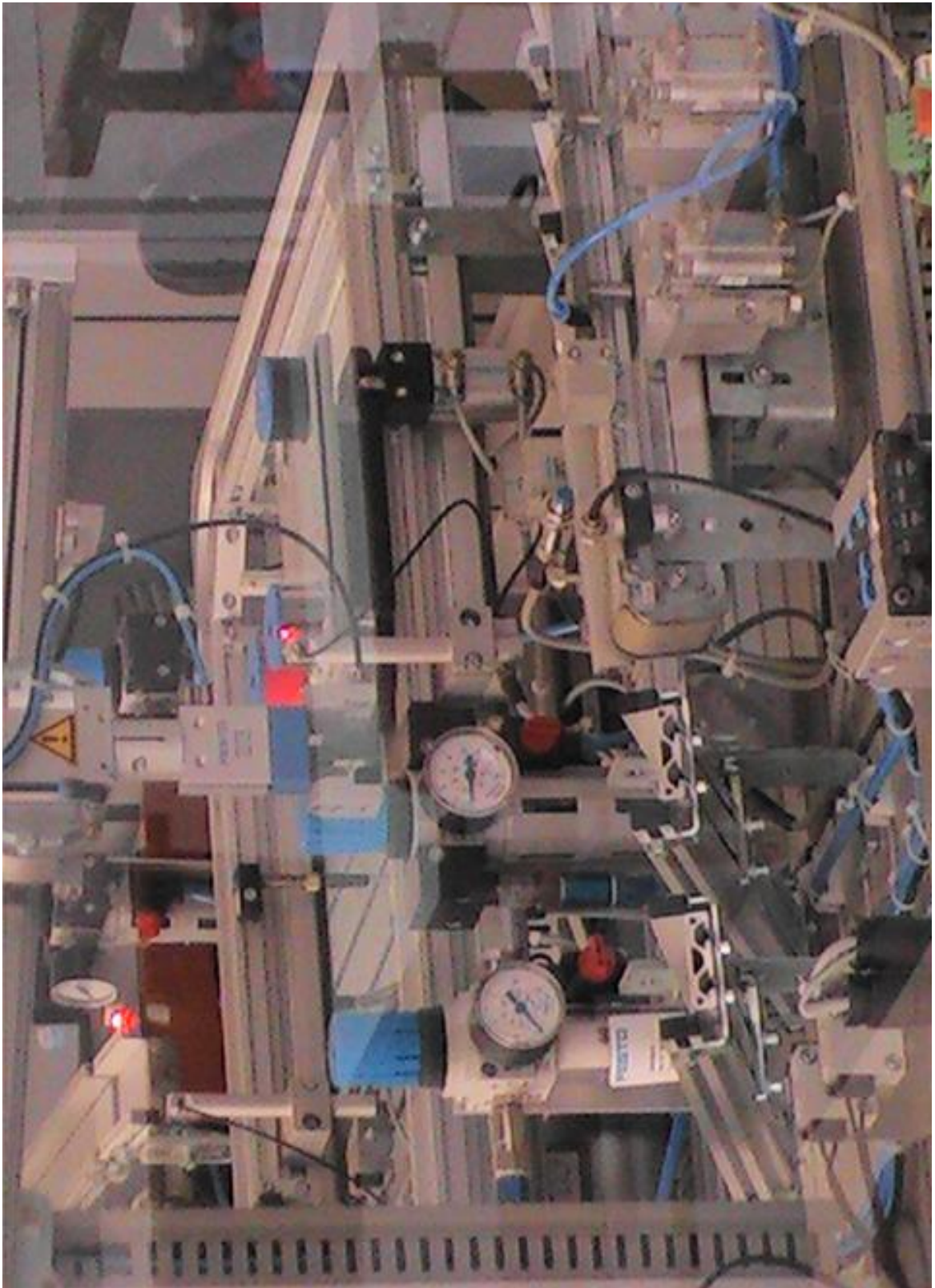


Figura 24. Equipamento integrante do laboratório de mecânica

Fonte: Acervo pessoal.



Figura 25. Equipamentos da oficina Mecânica

Fonte: Acervo pessoal.



Figura 26. Estufa do curso de meio ambiente

Fonte: Acervo pessoal.

Para os próximos quatro anos (2010-2013), a Escola terá três prioridades, segundo consta no PPG/2009:

- 1) **Didático-Pedagógico** – As questões pedagógicas estão voltadas à qualidade do ensino-aprendizagem e os projetos elaborados visam uma melhor comunicação entre os agentes da educação e a comunidade interna e externa; capacitação dos docentes; ampliação do acervo bibliográfico; acompanhamento ao aluno; e a ampliação de parcerias que visam às práticas pedagógicas;
- 2) **Reforma da escola e adequação dos ambientes** – Os projetos prevêem ações do Centro Paula Souza e da APM que visam a colocação de pisos nas salas de aula e nos laboratórios que ainda não possuem piso cerâmico; reforma e ampliação do espaço destinado à leitura, transformando-a em biblioteca; e a reforma da cobertura da quadra;
- 3) **Informatização da escola** – O projeto prevê ações a curto e médio prazos e tem como objetivos facilitar a relação entre a equipe gestora, professores e alunos; melhorar o desempenho pedagógico; e monitorar as atividades administrativas.

Além dessas prioridades, a equipe gestora reuniu uma série de metas para os próximos anos, a nortear:

- Implantar os componentes de espanhol, filosofia e sociologia no ensino médio;
- Reduzir para menos de 20% a evasão escolar;
- Implantar um sistema de comunicação que atenda em 100% a comunidade interna e externa;
- Implantar cursos novos que atendam as necessidades da região;

- Adequar a estrutura física da Escola para as várias necessidades;
- Atingir 100% da Escola com sistemas informatizados;
- Elevar para 50% a participação da comunidade interna nos órgãos auxiliares (Conselho de Escola, Grêmios Estudantil e APM).

Neste contexto, percebe-se que as diversas mudanças ocorridas na Escola relacionam-se não só a questões políticas e econômicas como a determinações da legislação. Nesse sentido, cabe no capítulo seguinte transcorrer sobre a legislação relacionada ao ensino técnico industrial e as relações entre trabalho e educação.

CAPÍTULO II – O ENSINO TÉCNICO INDUSTRIAL: UMA TRAJETÓRIA EM CONSTRUÇÃO

Os socialistas estão aqui para lembrar ao mundo que em primeiro lugar devem vir às pessoas e não a produção. As pessoas não podem ser sacrificadas. Nem os tipos especiais de pessoas – os espertos, os fortes, os ambiciosos, os belos, aquelas que podem um dia vir a fazer grandes coisas, ou mesmo aquelas que sentem que seus interesses pessoais não estão sendo levados em conta nesta sociedade – nem qualquer outra. Especialmente aquelas que são apenas pessoas comuns, não muito interessantes.

(Eric Hobsbawm)

2.1 A organização sistematizada do ensino técnico industrial

A organização sistematizada do ensino técnico industrial ocorreu em 1942 através da Lei Orgânica do Ensino Industrial. Porém, antes disto, vale lembrar que a Lei nº 3.991 de 5 de janeiro de 1920 autorizava o Ministério da Agricultura a estabelecer convênios com estabelecimentos escolares (ou não) para o funcionamento de cursos de química industrial com três anos de duração. Estes cursos se destinavam a preparar pessoal intermediário aos mestres e engenheiros (CUNHA, 1977, p. 50).

Vários cursos técnicos funcionavam no Brasil antes de 1942, porém, os diplomas não eram certificados pelas autoridades educacionais. Isto fez com

que muitos alunos e os próprios estabelecimentos de ensino se manifestassem perante a oficialização do curso e do diploma.

Um desses estabelecimentos de ensino foi a Escola Técnica Mackenzie. Criada em 1932, na cidade de São Paulo, funcionava em tal escola o curso de Técnico de Eletricidade e, posteriormente, em 1934, o curso de Técnico de Química. A duração do curso era de quatro anos. O primeiro ano baseava-se em estudos de cultura geral e os outros três destinavam-se a parte específica, ou seja, eletricidade ou química.

Em 1938, a Escola Técnica Mackenzie solicitou ao Conselho Nacional de Educação reconhecimento dos seus cursos e, efetivamente, sua oficialização nacional. Entretanto, não obteve êxito em seu pedido. A comissão que analisou o pleito em questão recomendou ao Conselho que fosse criado um padrão legal para as escolas profissionais de grau médio, que não havia então (CUNHA, 1977). Percebe-se, com isso, que esta recomendação ao Conselho e a grande importância que tinha a Escola Técnica Mackenzie pode ter sido um dos motivos relevantes e incentivadores para a organização do ensino técnico industrial. Destarte, os esforços para organizar o ensino industrial não ocorreram isoladamente.

O período do Estado Novo (1937-1945) caracterizou-se por uma política centralizadora. Na área educacional, tal política traduziu-se numa sistematização do ensino no Brasil. Já em 1937, dizia o Ministro da Educação, Gustavo Capanema:

Providência inadiável a ser, portanto, tomada é a elaboração de um código das diretrizes da educação nacional (...) Serão aí (nesse corpo único de lei) estabelecidas as diretrizes ideológicas, sob cuja influência toda a educação será realizada, e ainda os princípios gerais da organização e funcionamento de todo o aparelhamento educativo do país (AZEVEDO, 1963, p. 696).

Além de toda a política que envolvia o Estado Novo, em especial, no que tange a incentivos para mudanças na estrutura e organização da educação, as mudanças ocorridas na indústria brasileira durante a 2ª Grande Guerra Mundial (1939-1945) propiciaram que se organizasse estruturalmente o ensino profissionalizante.

Os efeitos da 2ª Grande Guerra sobre a indústria brasileira, por um lado, favoreciam o aumento da produção industrial pela retração da oferta externa, liberando uma demanda reprimida de algumas manufaturas, como matérias-primas metálicas para a indústria, cimento e artigos de borracha, principalmente. Por outro lado, apesar do grande acúmulo de divisas, havia grandes dificuldades de importação de matérias-primas industriais, combustíveis e equipamentos. Toda essa restrição da importação fez com que a indústria brasileira se utilizasse da capacidade máxima instalada. Nesse contexto, ao final da guerra, o parque industrial precisava de renovação.

Percebe-se que, através do aumento provável da demanda de técnicos, a conjuntura econômica devido à 2ª Grande Guerra Mundial também favoreceu a organização do ensino técnico industrial. Vários fatores corroboraram para o estabelecimento de tal vínculo. Nesse sentido, poder-se-ia citar:

- A expansão da produção aumentou a quantidade de técnicos necessários;

O aumento da produção de cimento e de produtos siderúrgicos ocorreu pela instalação e ampliação de plantas complexas nas quais o emprego de técnicos era já habitual, conforme padrões europeus que predominavam nestes ramos industriais (CUNHA, 1977, p. 52).

- Uso de técnicos para aumentar a produtividade do trabalho dos engenheiros;

A necessidade de uso “econômico” dos produtos importados estendeu-se ao emprego também “econômico” do pessoal de alta qualificação, principalmente de engenheiros (*Ibidem*, p. 53).

- A substituição de importação de pessoal de alta qualificação, principalmente técnicos.

O pequeno número de técnicos industriais empregados no país antes da guerra e a sua disponibilidade para emigração dos países europeus fazia com que a sua formação no país fosse pequena e nem sequer regulamentada (*Ibidem*, p. 53).

Outro elemento incentivador da organização do sistema do ensino técnico industrial foi a criação, em 1941, da Companhia Siderúrgica Nacional (CSN) e da Fábrica Nacional de Motores, em 1942. A CSN fazia parte do programa de governo de 1930.

Com uma avançada tecnologia, essas indústrias traziam inovação para o setor industrial. Assim, era necessário um determinado quantitativo de técnicos habilitados para os cargos e que, certamente, não estavam disponíveis. Antes disso, a Constituição de 1937, em seu texto, explicitava como dever das indústrias e dos sindicatos criar escolas de aprendizagem para seus empregados e associados (CUNHA, 1977, p. 58).

Em 1939, o Presidente da República Getúlio Vargas²⁴ decretou obrigatoriedade de instalação de cursos de aperfeiçoamento para trabalhadores adultos e menores em estabelecimentos industriais de mais de 500 empregados.

²⁴ Getúlio Dornelles Vargas nasceu no dia 19 de abril de 1882, em São Borja, no Rio Grande do Sul. Ingressou na política em 1909, como deputado estadual pelo PRP. De 1922 a 1926, cumpriu o mandato de deputado federal. Ministro da Fazenda do governo Washington Luís, deixou o cargo em 1928, quando foi eleito para governar seu Estado. Foi o comandante da Revolução de 1930, que derrubou o então presidente Washington Luís. Ocupou a presidência nos 15 anos seguintes e adotou uma política nacionalista. Em 1934, promulgou uma nova Constituição. Em 1937, fechou o Congresso, prescreveu todos os partidos, outorgou uma Constituição, instalou o Estado Novo e governou com poderes ditatoriais. Nesse período, adotou forte centralização política e atuação do Estado. Foi derrubado pelos militares em 1945. Voltou à presidência na eleição de 1950, eleito pelo PTB. No último mandato, criou a Petrobrás. O envolvimento do chefe de sua guarda pessoal no atentado contra o jornalista Carlos Lacerda levou as Forças Armadas a exigir sua renúncia no último ano do mandato. Suicidou-se em meio à crise política, com um tiro no peito, na madrugada de 24 de agosto de 1954, dentro do Palácio do Catete, no Rio de Janeiro.

Com essas exigências vindas do governo e com a situação política e econômica que o Brasil passava decorrente a 2ª Grande Guerra Mundial, estabeleceu-se um cenário de escassez de técnicos habilitados à indústria. Assim, com o investimento na produção de produtos nacionais, o Governo não teve outra saída a não ser incentivar a indústria a assumir parte da aprendizagem e qualificação de seus técnicos. Com o engajamento das indústrias para o treinamento de mão-de-obra habilitada para suprir as necessidades do mercado, uma das alternativas encontradas foi a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI)²⁵, em 1942. De acordo com Cunha (2005):

O SENAI foi criado por iniciativa do Estado, que impôs aos industriais a cobrança de uma contribuição incidente sobre a folha de pagamento das empresas, recolhida por intermédio da Previdência Social. Os recursos eram centralizados pelo governo e repassados a uma instituição privada, mas dirigida pelo empresariado. Portanto, o SENAI é um fruto da intervenção do Estado na economia, seguindo os padrões típicos do patrimonialismo e do corporativismo (p. 260).

O ensino técnico industrial somente a partir de 1942 foi criado e organizado como um sistema, ou seja, passou a fazer parte dos cursos reconhecidos pelo Ministério da Educação. Então, a Lei Orgânica do Ensino Industrial passou a regê-lo e orientá-lo, em 30 de janeiro de 1942, sob a égide do Decreto-lei nº 4.073. Além da Lei Orgânica do Ensino Industrial, também foram criadas, em relação à estruturação do ensino técnico-profissional, a Lei Orgânica do Ensino Comercial, pelo Decreto-lei nº 6.141 (de 28 de dezembro de 1943) e a Lei Orgânica do Ensino Agrícola, pelo Decreto-lei nº 9.613 (de 20 de agosto de 1946).

Estes decretos organizaram o ensino técnico profissional para que fossem formulados de modo a garantir ao aluno dois ciclos, ou seja, um fundamental de 4 anos e o outro técnico, de 3 a 4 anos.

²⁵ O SENAI foi vinculado, desde sua criação, ao Ministério da Educação, o que só foi alterado pelo Decreto nº 74.296, de 16 de julho de 1974, que o vinculou ao Ministério do Trabalho.

Para o ensino técnico industrial, além do industrial básico de quatro anos, havia no mesmo ciclo o curso de maestria de dois anos. Já o segundo ciclo, além de possuir os cursos técnicos de três a quatro anos, possuía o curso de formação de professores de um ano. Os currículos dos cursos deveriam ser compostos por disciplinas de cultura geral; de cultura técnica; e estágio.

Desse modo, o primeiro ciclo correspondia ao ginásio e compreendia os seguintes cursos:

- a) Cursos industriais básicos – a duração era de quatro anos e destinavam-se ao ensino de um ofício;
- b) Cursos de mestria – a duração era de dois anos após o curso industrial básico e destinavam-se a formar agentes de mestria;
- c) Cursos artesanais – a duração variava de um a dois anos, cujo objetivo era o ensino de um ofício de curta duração;
- d) Cursos de aprendizagem – duração de um a quatro anos. O ensino de ofícios, cuja execução exigia formação profissional, constituía obrigação dos empregadores para com os aprendizes a seu serviço. Os aprendizes freqüentavam os cursos em horário de trabalho e sem prejuízo de salário.

Os cursos artesanais de curta duração tinham como objetivo dar treinamento rápido; e, os de aprendizagem, destinados à qualificação de aprendizes industriais (ROMANELLI, 2007). Assim, no que se refere à aprendizagem pode-se verificar que:

Art. 67 – O ensino industrial das escolas de aprendizagem será organizado e funcionará, em todo o país, com observância das seguintes prescrições:

- I - o ensino dos ofícios, cuja execução exija formação

profissional, constitui obrigação dos empregadores para com os aprendizes, seus empregados;

II - os empregadores deverão permanentemente, manter aprendizes, a seu serviço, em atividades cujo exercício exija formação profissional;

III - as escolas de aprendizagem serão administradas, cada qual separadamente, pelos próprios estabelecimentos industriais a que pertençam, ou por serviços, de âmbito local, regional ou nacional, a que se subordinem as escolas de aprendizagem de mais de um estabelecimento industrial;

IV - as escolas de aprendizagem serão localizadas nos estabelecimentos industriais a cujos aprendizes se destinem, ou na sua proximidade;

V - o ensino será dado dentro do horário normal de trabalho dos aprendizes, sem prejuízo de salário para estes;

VI - os cursos de aprendizagem terão a duração de um, dois, três ou quatro anos;

VII - os cursos de aprendizagem abrangerão disciplinas de cultura geral e de cultura técnica, e ainda as práticas educativas que for possível, em cada caso, ministrar;

VIII - a reparação primária suficiente, e aptidão física e mental necessária ao estudo do ofício escolhido são condições exigíveis do aprendiz para matrícula nas escolas de aprendizagem;

IX - a habilitação dependerá de freqüência às aulas, e de notas suficientes nos exercícios e exames escolares;

X - a conclusão de um curso de aprendizagem dará direito ao respectivo certificado de habilitação;

XI - os professores estarão sujeitos à prévia inscrição, mediante prova de capacidade, no registro competente do Ministério da Educação;

XII - as escolas de aprendizagem darão cursos extraordinários, para trabalhadores que não estejam recebendo aprendizagem. Esses cursos, conquanto não incluídos nas seções formadas pelos cursos de aprendizagem, versarão sobre seus assuntos (Decreto-lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942. Cap.2).

Já o segundo ciclo correspondia ao colégio e era compreendido por:

- a) Cursos técnicos – a duração era de três ou quatro anos;
- b) Cursos pedagógicos – duração de um ano após o curso técnico, cujo objetivo era formar pessoal docente e administrativo peculiares ao ensino industrial e administração do ensino industrial.

Em relação à articulação do ensino técnico industrial com outras modalidades de ensino, percebe-se a falta de flexibilidade inerente ao Decreto-

lei nº 4.073/1942. Se o aluno, por exemplo, quisesse ingressar num curso superior ele poderia fazê-lo somente num curso diretamente relacionado ao curso técnico concluído por ele. Para Romanelli (2007), esta falta de flexibilidade traçava o destino do aluno já no momento de seu ingresso na 1ª série do ciclo básico. Além disso, caso o aluno quisesse recomeçar em outro ramo, as disciplinas por ele cursadas não seriam aproveitadas nesta mudança. De fato, gerava uma perda de tempo por parte do aluno e certo desperdício de recursos aplicados em educação. Assim, Art. 18, do Decreto-lei nº 4.073/1942:

Art. 18. A articulação dos cursos no ensino industrial, e de cursos deste ensino com outros cursos, far-se-á nos termos seguintes:

I - os cursos de formação profissional do ensino industrial se articularão entre si de modo que os alunos possam progredir de um a outro segundo a sua vocação e capacidade;

II - os cursos de formação profissional do primeiro ciclo estarão com o ensino primário, e os cursos técnicos, com o ensino secundário de primeiro ciclo, de modo que se possibilite um recrutamento bem orientado;

III - é assegurada aos portadores de diploma conferido em virtude conclusão de curso técnico a possibilidade de ingresso em estabelecimento superior, para matrícula em curso diretamente relacionado com o curso técnico concluído, verificada a satisfação das condições de preparo, determinadas pela legislação competente” (Decreto-lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942).

Porém, em 1953, a Lei nº 1.821 de 12 de março (parcialmente explicitada a seguir) estabeleceu o que se entendia por cursos diretamente relacionados para efeitos de ingresso do concluinte da escola técnica em cursos superiores.

Estabelece que os cursos relacionados (os que podiam ser almejados pelos técnicos industriais) fossem os de engenharia, química industrial, arquitetura, matemática, física, química e desenho [...] o candidato deveria demonstrar ter cursado algumas disciplinas de cultura geral ou, então, certificar sua aprovação em exames dessas mesmas disciplinas em estabelecimento de ensino secundário federal ou equiparado (CUNHA, 1977, p. 65).

Ainda assim, a Lei nº 1.821/53, dispõe sobre o regime de equivalência entre diversos cursos de grau médio para efeito de matrícula no ciclo colegial e nos cursos superiores.

Art 1º Poderá matricular-se na primeira série do curso clássico, ou do científico, o estudante que, satisfazendo as demais condições legais, haja concluído um dos seguintes cursos:

- I - ginásial;
- II - básico do ensino comercial, industrial ou agrícola;
- III - normal regional, ou de nível correspondente;
- IV - curso de formação de oficiais pelas polícias militares das unidades federadas, em cinco anos letivos, pelo menos, e com o mínimo de seis disciplinas do ciclo ginásial.

Parágrafo único. Nos casos dos itens II, III e IV a matrícula dependerá da aprovação dos candidatos, mediante exame das disciplinas que bastem para completar o curso ginásial.

Art 2º Terá direito à matrícula na primeira série de qualquer curso superior o candidato que, além de atender à exigência comum do exame vestibular e às peculiares a cada caso, houver concluído:

- I - o curso secundário, pelo regime da legislação anterior ao Decreto-lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942;
- II - o curso clássico ou o científico, pela legislação vigente;
- III - um dos cursos técnicos do ensino comercial, industrial ou agrícola, com a duração mínima de três anos;
- IV - o 2º ciclo do ensino normal de acordo com os Arts. 8º e 9º do Decreto-lei nº 8.530, de 2 de janeiro de 1946, ou de nível idêntico, pela legislação dos Estados e do Distrito Federal;
- V - curso de seminário de nível, pelo menos, equivalente ao curso secundário e ministrado por estabelecimento idôneo.

Parágrafo único. Sem prejuízo das exceções admitidas em lei, exigirá-se sempre do candidato, não habilitado no ciclo ginásial, ou no colegial, ou em nenhum dos dois, exame das disciplinas que bastem para completar o curso secundário (Brasil, 1953).

A Lei nº 3.552 de 16 de fevereiro de 1959 aumentou a duração do curso técnico industrial de três anos ou mais para quatro anos ou mais. Outra alteração contida na Lei é a eliminação do vestibular para os candidatos, a não ser que o número de candidatos ultrapassasse o número de inscritos. O currículo torna-se mais flexível, obrigando as escolas a oferecer disciplinas optativas.

Ainda em 1959, o Decreto nº 47.038 de 16 de outubro, sob o Regulamento do Ensino Industrial, introduz o curso técnico noturno com cinco anos ou mais, de duração.

A reforma Capanema, iniciada em 1942, vigorou até a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961 (RIBEIRO, 2001, p. 150). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961, manifesta pela primeira vez, a completa equivalência entre os ensinos secundário e profissional, permitindo com isso, o ingresso do aluno em qualquer curso do ensino superior. Previa-se assim, em sua estrutura um modelo de ensino médio de dois ciclos, a saber: o ginásial de quatro anos e o colegial de três anos – ambos compreendendo o ensino secundário e técnico profissional (SANTOS, 2007, p. 218).

De acordo com Cunha (1977), a LDB/61 estabeleceu a possibilidade das escolas instalarem cursos chamados pré-técnicos, com a duração de um ano cujas disciplinas seriam apenas as de caráter geral, obrigatórias para todo o curso técnico, mas desenvolvidas em três séries nos cursos comuns. Assim, o currículo do curso técnico industrial seria composto apenas de disciplinas ligadas a cada especialidade. Outra mudança ocorrida, refletida nos cursos técnicos industriais, foi a obrigatoriedade do estágio pelo aluno. Em texto da legislação: “torna-se obrigatório na forma de exercício satisfatório da profissão por período não inferior a um ano, com assistência e orientação da escola”.

A equivalência estabelecida pela LDB/61 não conseguiu superar a dualidade. De acordo com Kuenzer (1997):

A equivalência estabelecida pela Lei 4024/61, em que pese não superar a dualidade estrutural, posto que permanecem duas redes, e a reconhecida socialmente continua a ser a que passa pelo secundário, sem sombra de dúvida trouxe significativo avanço para a democracia do ensino (p. 16).

Para Manfredi (2002, p.103), as principais agências de Educação Profissional, as entidades do Sistema S²⁶, especialmente o SENAI, construídas segundo a ótica e as necessidades empresariais, não só foram mantidas como um sistema paralelo, mas também tiveram períodos de grande expansão, notadamente quando da ascensão dos militares ao poder, a partir de 1964.

Com base em algumas evidências, em certa medida, é possível considerar que o texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB nº 4.024/61) acabou por expressar de forma marcante a força de uma tendência pedagógica articulada a uma posição política de natureza conservadora-reacionária de uma minoria (RIBEIRO, 2001).

A partir da retomada do processo de expansão capitalista, levado a cabo pelo regime militar instaurado no país pelo golpe de abril de 1964, as funções econômicas atribuídas à educação especialmente ao ensino profissionalizante – que se coadunavam com a teoria do capital humano –, ganham um papel de destaque no cenário educacional o que acabou levando às reformas efetivadas pelas Leis Nº 5.540 de 28 de novembro de 1968 – que fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média – e Nº 5.692 de 11 de agosto de 1971 – que fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus.

2.1.1 A Lei nº 5.692/71 até a Lei nº 11.788/08

De acordo com Cunha (1977, p. 62) a Lei nº 5.692/71 extingue o ensino industrial como sistema, juntando-o a outros cursos, passando a ser tratado como “cursos profissionalizantes”. Embora, o presente trabalho, procure focar o ensino técnico industrial e a legislação referente, julgou-se oportuno também pontuar, a partir da Lei 5.692/71, a legislação que se refere ao ensino profissional. Mesmo que as legislações não especifiquem o “ensino técnico

²⁶ O Sistema S configura-se como uma rede de Educação Profissional paraestatal, organizada e gerenciada pelos órgãos sindicais (confederações e federações) de representação empresarial. Fazem parte do sistema o SENAI, o SESI, o SENAC, o SESC, o SENAR, o SENAT, o SEST, o SEBRAE e o SESCOOP.

industrial” há de se convir que o ensino técnico industrial não deixa de ser, sob certa (flexível) ótica, um “ramo do ensino profissional”.

Basicamente, através da Lei nº 5.692, inicia-se uma política que encerra a fusão dos ramos do 2º ciclo do ensino médio, na nomenclatura da LDB-61. Assim, o ensino secundário, o ensino normal, o ensino técnico industrial, o ensino técnico comercial e o ensino agrotécnico passaram a constituir um ramo único, com todas as escolas oferecendo cursos profissionais – então chamados de profissionalizantes – destinados a formar técnicos e auxiliares técnicos para todas as atividades econômicas. Os cursos exclusivamente propedêuticos, como o antigo colegial (clássico e científico) não teriam mais lugar nesse grau de ensino.

O objetivo geral do ensino de 1º e 2º graus pode ser verificado no Artigo 1º da Lei nº 5.692, a saber:

Art. 1º O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania.

Percebe-se que a referida lei propaga a educação voltada para o trabalho e que um dos objetivos envolve a sondagem de aptidões, a iniciação para o trabalho – no 1º grau – e a habilitação profissional – para o 2º grau. Assim,

Art. 5º As disciplinas, áreas de estudo e atividades que resultem das matérias fixadas na forma do artigo anterior, com as disposições necessárias ao seu relacionamento, ordenação e seqüência, constituirão para cada grau o currículo pleno do estabelecimento.

1º Observadas as normas de cada sistema de ensino, o currículo pleno terá uma parte de educação geral e outra de formação especial, sendo organizado de modo que:

a) no ensino de primeiro grau, a parte de educação geral seja exclusiva nas séries iniciais e predominantes nas finais;

b) no ensino de segundo grau, predomine a parte de formação especial.

2º A parte de formação especial de currículo:

a) terá o objetivo de sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho, no ensino de 1º grau, e de habilitação profissional, no ensino de 2º grau;

b) será fixada, quando se destina a iniciação e habilitação profissional, em consonância com as necessidades do mercado de trabalho local ou regional, à vista de levantamentos periodicamente renovados.

De acordo com Kuenzer (1997),

Articulada ao modelo político e econômico da ditadura, a proposta de ensino médio traduz pelo menos três de seus caros objetivos:

- A contenção da demanda de estudantes secundaristas ao ensino superior, que havia marcado fortemente a organização estudantil no final da década de 1960;
- A despolitização do ensino secundário, por meio de um currículo tecnicista;
- A preparação de força-de-trabalho qualificada para atender às demandas do desenvolvimento econômico que se anunciava com o crescimento obtido no “tempo do milagre”, o qual pretensamente anunciava o acesso do Brasil ao bloco do 1º mundo; essas demandas eram marcadas pelo surgimento de empresas de grande e médio porte, com organização taylorista/fordista, produção em massa de produtos homogêneos, grandes plantas industriais, economia de escala, utilização de tecnologia intensiva de capital com base rígida, eletromecânica (p.17).

No texto da referida Lei, no Artigo 3º, pode ser encontrada a diretriz de que fossem utilizados plenamente os recursos humanos existentes, para o que foram aventadas três soluções:

- A reunião dos pequenos estabelecimentos em unidades mais amplas;
- O entrosamento e a intercomplementaridade dos estabelecimentos de ensino entre si ou com outras instituições sociais, a fim de aproveitarem a capacidade ociosa de uns para suprir as deficiências dos outros;

- A organização de centros interescolares que reunissem serviços e disciplinas ou áreas de estudo comuns a vários estabelecimentos de ensino.

Cada uma dessas soluções ou uma combinação delas visaria “eliminar a duplicação de meios para fins idênticos ou equivalentes”, princípio taylorista²⁷ já evocado na reforma do ensino superior (CUNHA, 2005).

Um aspecto no que se refere ao ensino industrial é que tal Lei n° 5.692/71 extingue esta modalidade de ensino como sistema. Assim, a partir de 1971, consolidou-se a desativação dos seus cursos industriais de primeiro ciclo – os ginásios industriais²⁸ –, os quais se transformaram em Escolas Técnicas Federais, sendo que em algumas foram implantados os cursos superiores de engenharia, convertendo-as nos Centros Federais de Educação Tecnológica (SANTOS, 2007, p. 220).

Os efeitos dessa reforma sobre o ensino médio foram o de não produzir nem a profissionalização nem o ensino propedêutico, tendo em vista o fracasso da política educacional imposta pela política aplicada pelo regime militar. Santos (2007) aponta alguns fatores que contribuíram para o fracasso do ensino de segundo grau profissionalizante:

A falta de recursos materiais e humanos para a manutenção, por parte do poder público, de uma extensa rede de escolas; a resistência dos empresários em admitir nos quadros de suas empresas os profissionais oriundos dos cursos de segundo grau (p. 219).

²⁷ Taylorismo ou administração científica é o modelo de administração desenvolvido pelo engenheiro americano Frederick Winslow Taylor (1856-1915), que é considerado o *pai da administração científica*. Tem como objetivo a busca da eficiência dos sistemas produtivos, principalmente através da racionalização da organização do trabalho, padronizando tempos e movimentos.

²⁸ Desde 1965, o MEC endossava a política de gradativa extinção dos ginásios industriais, chegando a citar como exemplo a política da Escola Técnica Nacional (CUNHA, 1977).

Segundo Martins (2000), uma crítica bastante presente na Lei nº 5.692/71 é que:

Ela procurou estender para todo o segundo grau a perspectiva tecnicista de educação. Buscando firmar-se enquanto uma proposta para a educação capaz de conduzir o país na trilha do desenvolvimento econômico e social, essa lei ganhou tenazes críticos durante os anos subseqüentes. Entretanto, naquele momento histórico, o Brasil enfrentava a malfadada ditadura militar, que impediu que os protestos surtisseram o imediato e esperado efeito de alterar a legislação (p. 75).

A profissionalização universal e compulsória no ensino de 2º suscitou adesões e rejeições. No âmbito da administração educacional, houve críticas que reconheciam a inviabilidade prática da profissionalização universal e compulsória do ensino de 2º grau. Eram as críticas de diretores de escolas técnicas, de administradores de sistemas de ensino industrial e especialistas em educação profissional que conheciam a realidade do trabalho e os problemas especiais que apareciam na formação de trabalhadores de todos os níveis de qualificação, particularmente os profissionais de nível médio.

Além destes descontentamentos surgiram outros até a culminância de um projeto de lei curto, porém incisivo, resultando na Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982 – esta Lei altera dispositivos da Lei nº 5692, de 11 de agosto de 1971, referentes à profissionalização do ensino de 2º grau.

No bojo de tal lei, o termo *qualificação* para o trabalho foi substituído por *preparação* no objetivo geral do ensino de 1º e 2º graus, conforme o parecer do Conselho Federal de Educação (CFE). Ao contrário da lei original, que tornava universal e compulsória a habilitação profissional no 2º grau, o dispositivo modificado dizia:

Art. 4º - Os currículos do ensino de 1º e 2º graus terão um núcleo comum, obrigatório em âmbito nacional, e uma parte diversificada para atender, conforme as necessidades e possibilidades concretas, às peculiaridades locais, aos planos dos estabelecimentos de ensino e às diferenças individuais dos alunos.

§ 1º - A preparação para o trabalho, como elemento de formação integral do aluno, será obrigatória no ensino de 1º e 2º graus e constará dos planos curriculares dos estabelecimentos de ensino;

§ 2º - À preparação para o trabalho, no ensino de 2º grau, poderá ensejar habilitação profissional, a critério do estabelecimento de ensino;

§ 3º - No ensino de 1º e 2º graus, dar-se-á especial relevo ao estudo da língua nacional, como instrumento de comunicação e como expressão da cultura brasileira.

Assim, a Lei nº 7.044/82 representou, de fato, o esvaziamento do ensino profissionalizante no 2º grau. No entanto, a lei não descartou os pareceres elaborados pelo CFE com base na Lei nº 5.692/71 que ficaram valendo integralmente.

A década de 1980 vai se caracterizar, a partir do processo de democratização no Brasil, pela saída dos militares do poder e a entrada de um presidente (civil) – no caso, Tancredo Neves²⁹ –, cuja escolha foi realizada pelo

²⁹ Tancredo Neves elegeu-se deputado estadual (1947-1950) e deputado federal (1951-1953). Passou a atuar no ministério a partir de 25 de junho de 1953, exercendo os cargos de ministro da Justiça e Negócios Interiores até o suicídio do presidente Getúlio Vargas. Em 1954, foi eleito novamente deputado federal, cargo que ocupou por um ano. De 1958 a 1960, assumiu a Secretaria de Finanças do Estado de Minas Gerais. Em 1961, foi nomeado primeiro-ministro com a instauração do regime parlamentarista, logo após a renúncia do presidente Jânio Quadros. No ano seguinte, voltou a ser eleito deputado federal. Foi um dos líderes do MDB (Movimento Democrático Brasileiro), partido criado em 27 de outubro de 1965, a partir do AI-2 (Ato Institucional 2), que decretou a extinção de todos os partidos políticos até então existentes e instituiu o bipartidarismo. Foi re-eleito deputado federal seguidas vezes entre 1963 e 1979. Após a volta do pluripartidarismo, Tancredo foi senador pelo MDB em 1978 e fundou o PP (Partido Popular), partido pelo qual continuou exercendo o mandato até 1982. No ano seguinte, ingressou no PMDB (Partido do Movimento Democrático Brasileiro) e foi eleito governador de Minas Gerais (1983-1984). Neste período político, houve grande agitação política em prol do movimento Diretas Já, numa ação popular que mobilizou os jovens e pregava as eleições diretas para presidente. Porém, com a derrota da emenda Dante de Oliveira, que instituiu as eleições diretas para presidente da República em 1984, Tancredo foi o nome escolhido para representar uma coligação de partidos de oposição reunidos na Aliança Democrática. Em 15 de janeiro de 1985 foi eleito presidente pelo Colégio Eleitoral. Na véspera de tomar a posse, em 14 de março de 1985, o político foi internado em estado grave no hospital e o vice-presidente José Sarney assumiu o cargo. Morreu no dia 21 de abril de 1985, em São Paulo.

colégio eleitoral, formado pelos parlamentares do Senado e da Câmara Federal.

A posse de Tancredo Neves na presidência da República estava marcada para 15 de março de 1985. Porém, ele não chegou a tomar posse devido a problemas de saúde, vindo a falecer. Seu vice, José Sarney (atual Presidente do Senado), acabou assumindo em seu lugar.

Com o processo de abertura política e a intensificação dos debates em torno de mudanças tanto na área educacional como em outros ramos da sociedade, o anseio por uma nova Constituição mostrou-se irrefreável. Tal abertura foi responsável pelo processo de reforma de toda ordem legal nacional, que se deu com a elaboração da nova Constituição, promulgada em 5 de outubro de 1988.

As discussões quanto à necessidade de modificar a legislação que regulamenta as diferentes diretrizes e bases da educação nacional ganharam força e levaram a elaboração do texto da Lei nº 9.934 de 20 de dezembro de 1996.

Saviani (2004), ao se referir à nova LDB/96, afirma:

[...] trata-se de um documento legal em sintonia com a orientação política dominante hoje em dia e que vem sendo adotada pelo governo atual em termos gerais e, especificamente, no campo educacional. [...] um texto inócuo e genérico, uma “LDB minimalista” na expressão de Luiz Antônio Cunha, [...], compatível com o “Estado mínimo”, idéia reconhecidamente central na orientação política atualmente dominante [...] a impressão que fica é que a solução das questões educacionais, em lugar de dever do estado como está inscrito em nossa Constituição (e o mote para barrar o projeto da Câmara foi a alegação de inconstitucionalidade!), esta afeta à boa vontade da população, sugerindo um regresso à época em que a educação, ao invés de responsabilidade pública, era considerada assunto da alçada da filantropia (p.199-201).

No texto da LDB/96, o ramo “profissionalizantes” da educação escolar brasileira foi abrangido pelo que passou a se designar como “educação profissional”. O texto da lei apresenta um modelo de ensino médio que passa a constituir a etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, tendo como uma de suas finalidades o aprofundamento do ensino fundamental, possibilitando àqueles que concluírem o curso ingressarem no ensino superior (SANTOS, 2007).

Na LDB/96, o Capítulo III, do Título V, no que se refere à Educação profissional, contém artigos nos quais se estabelece a integração da educação profissional com as diferentes formas de educação, o trabalho, a ciência e a tecnologia, a articulação com o ensino regular ou outras estratégias de educação continuada, o aproveitamento ou conhecimento obtido através da educação profissional para fins de prosseguimento ou conclusão de estudos e a oferta de cursos especiais abertos à comunidade pelas escolas técnicas e profissionais. Na verdade, esse capítulo parece mais uma carta de intenções do que um documento legal, já que não define instâncias, competências e responsabilidades (SAVIANI, 2004).

Com base nos dispositivos da LDB nº 9.394/96 e do Decreto nº 2.208/97, o ensino técnico passa a ter apenas o caráter de complementar o ensino médio, tendo em vista que a certificação do aluno, em qualquer habilitação, só será possível mediante a conclusão da etapa final da educação básica. Outra determinação do Decreto foi a obrigatoriedade das escolas em adotar o currículo por competências, cuja finalidade “melhorar” a eficiência das instituições educacionais.

Outra determinação relacionada ao aspecto da eficiência empresarial foi a obrigatoriedade curricular de organização de saídas intermediárias no caso de cursos organizados por módulos.

De acordo com Santos (2007, p. 222), um dado novo está no fato de que um aluno que estiver cursando o ensino médio (formação geral) em um

determinado estabelecimento de ensino poderá, concomitantemente, cursar a parte específica da formação técnica em alguma instituição que ofereça a educação profissional, inclusive nas escolas técnicas federais. Dessa forma, ao se adaptarem a esse novo modelo, as escolas técnicas, a partir daí, tendem a modificar o seu perfil com a extinção da parte de formação geral que é oferecida em seus cursos técnicos.

Para Martins (2000), há certa incoerência presente no decreto nº 2.208/97 em relação à realidade atual do processo produtivo:

[...] se a profissionalização, naturalmente voltada para os trabalhadores, desenvolver-se-á desvinculada da formação de ênfase mais propedêutica, conforme estabelece os artigos 2º e 5º do Decreto 2.208/97, ela apresenta-se anacrônica à realidade atual, já que esta exige uma integração entre a formação profissional propriamente dita e a propedêutica, para satisfazer as próprias necessidades da estrutura econômica do capitalismo atual [...] Essa regulamentação apresenta-se em profunda sintonia com os ditames da “nova ordem”, tendo em vista que ela estabelece papéis diferentes às nações, a saber: algumas poucas, as mais desenvolvidas, são protagonistas e o restante, as empobrecidas, as figurantes (p.83-84).

A concepção de educação profissional e de qualidade assumida pela LDB/96 condiz com o que os empresários exigem para a educação dos trabalhadores. Desse modo, o Decreto nº 2.208/97 promove a reformulação no ensino profissional do sistema público de educação. A referida qualidade se materializa, revelando a intenção em dosar o conhecimento desses alunos, sob a orientação do mercado (dos empresários), reforçando a distribuição desigual do saber, cuja raiz, de acordo com Kuenzer (1997a, p. 141), se encontra no processo de dominação do capital pelo trabalho, que, para manter sua hegemonia, produz ciência a seu favor, e dela se apropria privadamente.

Nesse sentido, essas modificações, basicamente, implementadas no final dos anos 1990, refletem um ajuste econômico e ideológico, em que se estabelece o neoliberalismo com sua exaltação à competitividade esgarçada pelo individualismo – visualizado, sem maiores dificuldades, por seu “fenômeno

mais proeminente”, o consumismo (ou o consumo exacerbado traduzindo-se em “sucesso”, como símbolo de *status* no seio da sociedade).

O governo do atual Presidente Luiz Inácio Lula da Silva³⁰ lançou em 24 de abril de 2007, o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, simultaneamente à promulgação do Decreto n° 6.094, dispondo sobre o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Conjuntamente com este ato, o governo editou, na mesma data, outras peças normativas complementares envolvendo a reorganização do Programa Brasil Alfabetizado, a constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETS), o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) e o piso nacional profissional do magistério (este último não representa um decreto, mas sim de um projeto de lei) (SAVIANI, 2009).

Neste momento vamos nos ater a parte que se refere ao ensino profissional. Ou seja, o Decreto n° 6.095, de 24 de abril de 2007, que estabelece diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica, para fins de constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFET), no âmbito da rede Federal de Educação Tecnológica; e a Lei n° 11.788, de 25 de setembro de 2008, que

³⁰ Aos sete anos de idade, Luiz Inácio Lula da Silva mudou-se com a família para Santos (SP). Em 1956, foi para a capital do Estado de São Paulo. Lá, ainda criança, trabalhou como vendedor ambulante, engraxate e office-boy. Aos 15 anos, tornou-se aprendiz de torneiro mecânico. Em 1970, depois de perder a esposa grávida do primeiro filho, Lula passou a se dedicar intensamente à atividade sindical. Em 1973, casou-se com Marisa, sua atual mulher. Em 1975, chegou à presidência do Sindicato dos Metalúrgicos de São Bernardo do Campo e Diadema. Liderou a primeira greve de operários do ABC paulista em 1978, durante o regime militar. Em 1980, aliou-se a intelectuais e a outros líderes sindicais, para fundar o PT (Partido dos Trabalhadores), do qual se tornou presidente. No ano seguinte, liderou nova greve de metalúrgicos, foi preso e teve seu mandato sindical cassado. Participou da fundação da CUT (Central Única dos Trabalhadores) e, em junho de 1983, integrou a frente suprapartidária pró-eleições diretas para a presidência da República com os governadores de São Paulo, Franco Montoro (PMDB), e do Rio de Janeiro, Leonel Brizola (PDT). Lula foi eleito, em 1986, deputado federal constituinte com a maior votação do país. Concorreu à presidência da República em 1989, quando foi derrotado no segundo turno por Fernando Collor de Mello, e em 1994 e 1998, quando perdeu para Fernando Henrique Cardoso. Em 1995, deixou a presidência do PT e tornou-se presidente de honra do partido. Em 2002, foi eleito presidente do Brasil com votação recorde de 50 milhões de votos. Reelegeu-se em 2006.

regulamentou a realização de estágio por parte de estudantes do ensino superior, da educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos.

O Decreto nº 6.095/07,

Art. 1º O Ministério da Educação estimulará o processo de reorganização das instituições federais de educação profissional e tecnológica, a fim de que atuem de forma integrada regionalmente, nos termos deste Decreto.

§ 2º Os projetos de lei de criação dos IFETs considerarão cada instituto como instituição de educação superior, básica e profissional, pluricurricular e multicampus, especializada na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos às suas práticas pedagógicas, nos termos do modelo estabelecido neste Decreto e das respectivas leis de criação.

§ 3º Os projetos de lei de criação dos IFETs tratarão de sua organização em bases territoriais definidas, compreendidas na dimensão geográfica de um Estado, do Distrito Federal ou de uma ou mais mesorregiões dentro de um mesmo Estado, caracterizadas por identidades históricas, culturais, sociais e econômicas.

Art. 3º O processo de integração terá início com a celebração de acordo entre instituições federais de educação profissional e tecnológica, que formalizará a agregação voluntária de Centros Federais de Educação Tecnológica - CEFET, Escolas Técnicas Federais - ETF, Escolas Agrotécnicas Federais - EAF e Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais, localizados em um mesmo Estado.

A Lei nº 11.788/08,

Art. 1º Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam freqüentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos.

Art. 2º O estágio poderá ser obrigatório ou não-obrigatório, conforme determinação das diretrizes curriculares da etapa, modalidade e área de ensino e do projeto pedagógico do curso.

Diante do exposto nesta seção, percebe-se que, a legislação voltada ao ensino técnico, principalmente, a LDB nº 9.394/96 e do Decreto nº 2.208/97, em certa medida, foi elaborada sob a égide de preceitos neoliberais. De acordo com Martins (2000, p. 91-92), atendendo às pressões determinadas pelos gestores da “nova ordem” mundial, o Executivo Federal procurou enquadrar-se às idéias de Hayek. Foram moldados na tentativa de contraporem-se às políticas de “bem-estar social”, tendo como eixos fundamentais desses embates a própria constituição do Estado (no caso, como interventor exógeno) e a força adquirida pelos movimentos sociais e sindicais.

O ensino técnico, nos modelos impostos pela legislação, pouco se preocupa em articular educação geral e científica. Acaba por fragmentar, a formação do indivíduo.

Além disso, o ensino técnico, tanto o industrial, como outros ramos do técnico, quase sempre foi destinado, tal como foi possível depreender pela análise das legislações supracitadas, a suprir as necessidades do mercado de trabalho. A partir daí, julgou-se oportuno, nos itens 2.2 e 2.3, abordar o ensino (técnico/profissional/2º grau) sob o contexto do capitalismo pontuando as relações entre capital, trabalho e educação.

Agregando ainda, como afirma Saviani (2005, p. 17), que “não é possível compreender radicalmente a história da sociedade contemporânea e, conseqüentemente, a educação contemporânea sem se compreender o movimento do capital”.

2.2 O homem e as relações entre trabalho-educação

A partir do advento da sociedade moderna e de seu correspondente modo de produção capitalista, o trabalho colocou o homem no *mercado de trabalho*, dispondo da força de seu corpo a livremente comerciá-lo em troca de salário (CASTANHO, 1989). A partir daí, o homem começa a acreditar que com as máquinas poderá progredir, diminuir sua jornada de trabalho, dispor de tempo para suas ações políticas, sociais e culturais. Entretanto, aos poucos a evolução das sociedades capitalistas vai refutando a esperança de libertação do trabalho alienante. Assim, para a maioria, o desenvolvimento da tecnologia é motivo de escravização, de confinamento com deveres rigorosos, no qual a máquina aparece como algo personificado da ciência, e o homem-trabalhador, como pouco ou nada.

A atividade produtiva é, portanto, atividade alienada quando se afasta de sua função adequada de mediar humanamente às relações sujeito-objeto, entre homem e natureza, e tende, em lugar disso, a levar o indivíduo isolado e retificado a ser reabsorvido pela “natureza”. Isso pode ocorrer até mesmo em uma fase altamente desenvolvida da civilização, se o homem for sujeitado, como diz o jovem Engels, a “*única lei natural baseada na inconsciência dos participantes*” (MÉSZÁROS, 2006).

Alienar é uma palavra que vem do latim e significa *transferir a outrem o seu direito de propriedade*. A existência de proprietários particulares dos meios e instrumentos de produção de um lado, e de milhões de pessoas que apenas possuem sua força de trabalho para vender, de outro, produz uma situação que permite a exploração e superexploração dos trabalhadores. O trabalhador alienado perde o controle sobre o produto de seu trabalho (que não lhe pertence) e sobre o processo de produção. Transforma-se em mercadoria a força de trabalho (FRIGOTTO, 2005, p. 17).

Esse processo de alienação faz com que o salário que o trabalhador recebe no fim do dia, da semana, ou do mês, represente apenas parte do

tempo pago pelo que produziu de bens ou serviços; a outra parte fica com quem empregou o trabalhador. Parte do seu esforço, que tem como resultado mercadorias ou serviços é, então, alienada. Ou seja, é apropriado pelo empregador. O que mascara esta exploração é a sua legalização pelo contrato de trabalho (*Ibidem*).

Essa impossibilidade de libertação do trabalho alienante (mesmo no contexto de crescente emprego de máquinas) é, magistralmente, apresentada no filme “Tempos Modernos”, do cineasta britânico Charles Chaplin (1889 - 1977). O filme em questão, dirigido e protagonizado pelo genial Chaplin, em 1936, focaliza a vida urbana nos EUA, após a crise de 1929, quando a depressão levou grande parte da população ao desemprego e à fome. Mostra a sociedade industrial caracterizada pela produção no sistema de linha de montagem e a especialização do trabalho. Em última instância, a película é uma crítica à "modernidade" e ao capitalismo, no qual o operário é engolido pelo poder do capital e perseguido por suas idéias "subversivas". A próxima figura apresenta uma cena do filme “Tempos Modernos”.



Figura 27. Cena do Filme “Tempos Modernos” – 1936

Fonte: IMDb, 2009.

A questão aqui não é recusar o desenvolvimento da tecnologia e/ou da ciência. O cerne da questão parece ser o transformar das relações sociais decorrentes desse processo. Para isso, torna-se essencial a relação do homem com o desenvolvimento científico, tecnológico e cultural, eliminando a separação entre o trabalho da inteligência e o trabalho das mãos.

Para Marx (*Apud* MANACORDA, 2007), trabalho é atividade produtiva, prática do manejo dos instrumentos essenciais a todos os ofícios, associada à teoria como estudo da própria realidade e dos elementos e princípios fundamentais das ciências. Um trabalho que se fundamenta no saber mais atual, mais transformador, mais abrangente e que exclui toda oposição entre

cultura e profissão. Uma formação intelectual e espiritual associada à formação científica e técnica. Assim sendo, a formação do homem omnilateral³¹.

Neste sentido, é trabalhando que os homens desenvolvem a sua cultura, a sua existência, constituindo a base da vida humana, participando ativamente na vida da natureza a fim de transformá-la e socializá-la. Para Gramsci (1995), a escola inicial deve ser única de cultura geral, humanística, formativa, que considere justamente o desenvolvimento da capacidade de trabalhar de forma manual (técnica industrialmente) e o da potencialidade do trabalho intelectual.

Porém, o trabalho na sociedade capitalista se dá através da divisão social do próprio trabalho, subdividindo o homem e parcelando suas ações, o que atenta contra a própria existência do trabalhador. Para Braverman (1974),

Enquanto a divisão social do trabalho subdivide a sociedade, a divisão parcelada do trabalho subdivide o homem, e enquanto a subdivisão da sociedade pode fortalecer o indivíduo e a espécie, a subdivisão do indivíduo, quando efetuada com menosprezo das capacidades e necessidades humanas, é um crime contra a pessoa e contra a humanidade (p. 72).

A divisão parcelada acaba por fragmentar o homem, separando prática e teoria, fazer e saber, agir e pensar, trabalho com as mãos e trabalho mental. Dado o carácter estandardizado, limitado e repetitivo das operações parceladas, a função ativa e criadora do trabalhador se reduz quase a zero, o que produz fragmentação do trabalho e tédio nas tarefas. O trabalho vira mercadoria, força de produção. Reduz-se a trabalho alienado ou a trabalho para produzir a existência material (CASTANHO, 1989, p. 19).

Para Marx (1984) a divisão do trabalho, que se desenvolve experimentalmente, é tão só um método particular de aumentar o rendimento do capital a expensas do trabalhador. Aumentando as forças produtivas do trabalho cria circunstâncias novas, que asseguram a dominação do capital

³¹ Os fundamentos dessa educação *omnilateral* e politécnica eram decorrência da própria transformação da indústria, que constantemente revoluciona as bases técnicas da produção e com ela a divisão do trabalho (LOMBARDI, 2005).

sobre trabalho. Apresenta-se, pois, como um progresso histórico, período necessário na formação econômica da sociedade e como meio civilizado e apurado de explorar.

As relações mercantis implicam necessariamente a existência de uma mercadoria que, quando adquirida e consumida em combinação com as matérias-primas e instrumentos de trabalho, incorpore um valor adicional às mercadorias produzidas.

Para o capitalista, a mercadoria que possui não tem nenhum valor de uso direto. Do contrário, não a levaria ao mercado. Ela tem valor de uso para outros. Para ele só tem diretamente um valor-de-uso, o de ser depositária de valor e, assim, meio de troca. Por isso quer aliená-la por mercadoria cujo valor-de-uso lhe satisfaça. Todas as mercadorias são não-valor-de-uso, para os proprietários, e valores-de-uso para os não proprietários. Todas têm, portanto, de mudar de mãos. Mas, essa mudança de mãos constitui sua troca, e sua troca as relaciona uma com as outras como valores e realiza-se como valores, antes de poderem realizar-se como valores-de-uso (MARX, 1980, p. 95).

Para Frigotto (2001, p. 78), a força de trabalho, e não o trabalho, constitui-se nesta mercadoria particular da produção capitalista, cuja utilidade reside na capacidade de gerar uma quantidade de valor maior que seu próprio valor. O que constitui o objeto de troca entre capitalista e assalariado não é o trabalho, mas a força de trabalho. Neste sentido, para Marx e Engels (1982):

O valor de uma mercadoria se determina pela quantidade total de trabalho que encerra. Mas uma parte desta quantidade de trabalho representa um valor pelo qual se pagou um equivalente em forma de salário; outra parte se materializa num valor pelo qual nenhum equivalente foi pago. Uma parte do trabalho incluído na mercadoria é trabalho remunerado; a outra parte, trabalho não-remunerado.

A sociedade capitalista extrai a mais-valia³² do trabalhador e, ao mesmo tempo defende formalmente o valor da vida humana. Como mostrou Lowy

³² O capitalista ao produzir um produto quer produzir uma mercadoria cujo valor seja mais alto que a soma dos valores das mercadorias exigidas para produzi-la, os meios de produção e a força de trabalho, para os quais adiantou seu bom dinheiro no

(1978, p. 72-73), “a morte de um operário por excesso de trabalho é um produto das leis naturais da economia contra as quais ele não pode indignar-se”.

Marx tem na mais-valia a explicação-denúncia do mecanismo da exploração dos trabalhadores e da injustiça profunda do capitalismo. Aí a necessidade da transformação do homem pelo trabalho como forma de romper com está alienação.

O capital detém como propriedade privada os meios e instrumentos de produção. A classe trabalhadora detém apenas sua força de trabalho para vender. Ao capitalista interessa comprar o tempo de trabalho do trabalhador ao menor preço possível e organizá-lo e gerenciá-lo de tal sorte que ao final de um período de trabalho – jornada, semana ou mês – o pagamento em forma de salário represente apenas uma parte de tempo pago e a outra se transforme em ganho do capitalista ou um sobrevalor (mais-valia), tempo de trabalho não pago. Esse processo é que tipifica o modo específico de exploração capitalista. O trabalhador sofre de uma tríplice alienação: um estranhamento e separação com o que produz; a expropriação legalizada de parte do tempo de trabalho despendido na produção; e a não-possibilidade de adquirir os meios de subsistência para reproduzir sua vida dignamente (FRIGOTTO, 2001a, p. 45).

Para Lucena (2003), a formação profissional se transformou em um mero aparelho de adestramento profissional, em que a compreensão de como a máquina funciona, qual a concepção de ciência que ela traz embutida, a serviço de quem ela está e qual o projeto de classe social que representa, passam longe da discussão da formação.

O trabalho poderia transformar-se numa atividade libertadora e educativa. Assim, o limitado e parcelar trabalhador de hoje seria substituído pelo indivíduo plenamente desenvolvido que executa diversas funções sociais

mercado. Quer produzir não só um valor de uso, mas uma mercadoria, não só um valor de uso, mas valor, e não só valor, mas também mais-valia (MARX, 1984, p. 155).

e que tem uma diferente relação com seu trabalho, porque recebeu uma educação geral e científica. Nota-se, com isso que, a educação do trabalhador não começa nem termina nos “muros” da escola e sim, o processo educativo faz parte das relações sociais em que ele participa.

Para Marx (*Apud* NOGUEIRA, 1993, p. 174), “o ensino técnico deve ser, ao mesmo tempo, teórico e prático”, porque significa a recusa da idéia de um adestramento gestual, visando apenas habilitar o trabalhador a executar uma operação precisa no seio do sistema produtivo. O que Marx pretende é dotar o trabalhador de meios para que ele compreenda e avalie a sua atividade produtiva ou, em outras palavras, fazer com que os princípios científicos e tecnológicos subjacentes ao funcionamento das técnicas não escapem à compreensão dos seus utilizadores. Deste modo seria facultado aos operários aproveitar da experiência prática obtida no trabalho para adquirir uma formação teórica profunda.

Marx propõe ao trabalhador um ensino politécnico. O ensino proposto deve-se constituir de um estudo das principais etapas dos diferentes processos de produção, ligado a uma aprendizagem sistemática do saber-fazer próprios de cada ramo industrial. De tal maneira que a formação do trabalhador politécnico seria composta de duas dimensões: o ensino politécnico (as bases científicas dos diferentes ramos) e a prática do rodízio dos aprendizes intra (entre os diferentes postos de trabalho) e inter-ramos da produção industrial. Essas duas dimensões devem formar um todo: uma não se concebe sem a outra. Tratar-se-ia de uma cultura e uma atividade técnica diversificada que formariam as bases requeridas pelo trabalho industrial em geral (*Ibidem*).

Marx propunha uma qualificação profissional suscetível de fornecer aos produtores condições para que conquistem um poder sobre a organização do trabalho e possam desse modo transformá-la. A educação politécnica – tal qual foi concebida pelos fundadores do marxismo – seria o meio de romper com os efeitos nefastos da divisão capitalista do trabalho (notadamente a especialização), permitindo o desenvolvimento das capacidades teóricas e

práticas demandadas pelo trabalho, e ensejando, assim, o desenvolvimento das diversas faculdades do trabalhador (*Ibidem*).

Neste sentido Marx (*Apud* NOGUEIRA, 1993) insiste na necessidade de uma educação tecnológica ao lado da instrução geral. A formação tecnológica deve ser politécnica, ou seja, englobar o estudo teórico e prático dos principais ramos da produção.

Kuenzer (1997, p.130), baseando-se em Gramsci, discorre sobre a constituição de uma nova proposta de ensino de 2º grau, comprometida com os interesses da classe trabalhadora. Assim, a diretriz mais ampla será o trabalho tomado como princípio educativo, enquanto expressão do estágio do desenvolvimento das relações sociais contemporâneas em que a ciência se faz operativa e a técnica se faz complexa, reunificando cultura e produção. Como decorrência deste novo princípio educativo teremos que o ensino de 2º grau, do ponto de vista:

- Da estrutura, será único, não admitindo mais a dualidade estrutural, antidemocrática na raiz, que separa a escola da cultura da escola do trabalho; do ponto de vista até das necessidades do capitalismo esta proposta não mais se sustenta, na medida em que o novo dirigente é síntese de competência técnica e competência política;
- Do conteúdo, será politécnico, enquanto propiciar o resgate da relação entre conhecimento, produção e relações sociais, através da apropriação do saber científico-tecnológico por meio de uma perspectiva histórico-crítica, que permite a participação na vida social, política e produtiva, enquanto cidadão e trabalhador;
- Do método, será teórico/prático, reunificando saber e processo produtivo, ciência e produção, cultura e técnica, atividade intelectual e atividade manual, tomando o trabalho, enquanto forma de ação

transformadora da natureza e de constituição da vida social, como ponto de partida;

- Da gestão, será democrática, compreendida enquanto síntese superadora do dogmatismo e do espontaneísmo, uma vez que a transformação exige direção, organização, eficiência, disciplina, unidade de esforços, fruto não da ação autoritária, mas do trabalho coletivo obtido através da participação de cidadãos que se confrontam enquanto homens autônomos e independentes; isto só será possível mediante a existência de um projeto de sociedade, a partir do qual seja possível derivar um projeto pedagógico para o 2º grau, que, enquanto resposta às necessidades coletivas, confira a necessária direção à transformação pretendida, a partir do que será possível articular recursos e esforços;
- Das condições físicas, será moderna e atualizada, contando com equipamentos e com espaços tais como bibliotecas, oficinas, laboratórios, que permitam a apropriação do saber científico e tecnológico e histórico-crítico sobre os quais se constrói a modernidade sob todos os seus aspectos; superestruturais e produtivos; é impossível a politecnicidade em escolas de “cuspe e giz”; o trabalho, como princípio educativo, exige a articulação entre ciência e processo produtivo, entre teoria e prática e esta articulação só será possível em uma escola adequadamente construída e equipada.

Um dos aspectos traçados por Lombardi (2005, p. 31), baseando-se numa pedagogia marxista, a saber:

A educação deve propiciar aos homens um desenvolvimento integral. Todas as necessidades do homem devem emergir no processo educacional, tais como a busca pela sobrevivência, o prazer, a criação e o gozo da cultura, a participação na vida social, a interação com os outros homens, a auto-realização e a autocriação. Essa profunda transformação dos objetivos educacionais exige, entre outros aspectos, também uma profunda transformação da divisão social do trabalho que, com a abolição da divisão entre trabalho intelectual e trabalho manual, conduza a uma reaproximação da ciência e da

produção. Contrariamente, a escola burguesa professa ideais do desenvolvimento integral do homem que podem ser resumidos em educação para o consumo, para a cidadania dos moldes democráticos burgueses, que já estão conhecidos como extremamente autoritários e excludentes.

2.3 A educação diante do capital

No início do século passado, o taylorismo invade o interior das fábricas, tendo seu projeto de trabalho parcelado aplicado com sucesso, dando origem ao sistema da linha de montagem típica do fordismo.

No início dos anos 1940, estabelece uma nova hierarquia social decorrente do poder de coordenar o conjunto e dirigir o todo, inclusive os homens, já que os seres humanos são instrumentos de produção tão importantes quanto as máquinas e é preciso saber manejá-los. Essa tendência se baseia em pressupostos positivistas, que, em nome de um saber científico pretensamente neutro e objetivo, na verdade exerce uma função de controle e, portanto oculta um significado político de dominação. Nesse sentido, é evidente que uma minoria controla e o restante é controlado (NOGUEIRA, 1993).

No início da crise do modo de regulação social fordista (anos 1950-1960) a educação formal e a qualificação profissional apareciam como formadores de capital humano. Este conceito, mesmo sendo expressão de uma leitura economicista, engendrava uma perspectiva integradora vinculada à tese do pleno emprego. Difundia-se a ideologia de que o investimento no capital humano permitiria aos países subdesenvolvidos desenvolverem-se, e aos indivíduos a garantia de melhores empregos, maior produtividade e, por essa via, mobilidade e ascensão social. De acordo com Castanho (1989), a democratização da escola, não do conhecimento, passou a ser a panacéia para superar os problemas nacionais.

Para Machado (1996), a educação sofre um questionamento bipolar: é, por um lado, vista como grande culpada pelo atraso e pela pobreza; e, pelo

outro, como o principal setor da sociedade responsável pela promoção do desenvolvimento econômico, a distribuição de renda e a elevação dos padrões de qualidade de vida.

Atualmente, nota-se que a educação formal e a qualificação são situadas como elementos da competitividade, reestruturação produtiva e da empregabilidade (FRIGOTTO, 1998). É garantido apenas um patamar mínimo de escolaridade ou de subsídio aos mais pobres.

Nesse sentido Hirata (1996) expõe que:

A noção de empregabilidade está associada a uma política de seleção da empresa e implica transferir a responsabilidade da não contratação (ou da demissão) ao trabalhador. Um trabalhador “não empregável” é um trabalhador não-formado para o emprego, não-competente etc. O acesso ou não ao emprego aparece como dependendo da estreita vontade individual de formação, quando se sabe que fatores de ordem macro e mesoeconômicas contribuem decisivamente para essa situação individual.

A educação e a qualificação transitam, assim, da política pública para a assistência ou filantropia ou, como situa o Banco Mundial, uma estratégia de alívio da pobreza (LEHER, 1998). Nota-se, com isso, que as intenções para com a educação e a população estão mergulhadas num modelo neoliberal.

Pode-se dizer que este modelo neoliberal ou neoliberalismo é baseado num complexo processo de construção hegemônica. De acordo com Gentili (1996), uma estratégia de poder que se implementa em dois sentidos articulados: por um lado, através de um conjunto razoavelmente regular de reformas concretas no plano econômico, político, jurídico, educacional, etc. e, por outro, através de uma série de estratégias culturais orientadas a impor novos diagnósticos acerca da crise e construir novos significados sociais a partir dos quais legitimar as reformas neoliberais como sendo as únicas que podem ser aplicadas no atual contexto histórico de nossa sociedade. Assim, as maiorias começam a aceitar as receitas elaboradas pelas tecnocracias

neoliberais, sendo reconhecidas como solução natural para antigos problemas estruturais. Estreitam e restringem o campo social e político, obrigando os cidadãos a viver num ambiente habitado por competitividade e individualismo.

Atualmente, há um discurso de que devemos formar as competências para a empregabilidade³³. O ideário pedagógico passou a ser o ideário em que há os deslocamentos dos conceitos de qualificação para competência e habilidade; de emprego para empregabilidade; e de igualdade para equidade.

Hirata (*Apud* NORONHA, 2008, p.35) mostra que os componentes inerentes ao modelo de competência teria sua gênese: “*associada à crise da noção de posto de trabalho e a de um certo modelo de classificação e de relações profissionais*”.

A adoção do modelo da competência implica um compromisso pós-taylorista, sendo difícil pôr em prática se não se verificam soluções (negociadas) a toda uma série de problemas, sobretudo o de um desenvolvimento não remunerado das competências dos trabalhadores na base da hierarquia, trabalhadores estes levados no novo modo de organização do trabalho a uma maior participação na gestão da produção, a um trabalho em equipe e a um envolvimento maior nas estratégias de competitividade da empresa, sem ter necessariamente uma compensação em termos salariais (*Ibidem*).

Deste modo, o modelo de competências passa a valorizar os componentes subjetivos e intersubjetivos.

Seguindo esta lógica, pouco se fala em políticas de emprego e renda dentro de um projeto de desenvolvimento social, mas indivíduos que devem

³³ A noção de empregabilidade é uma construção ideológica violenta que passa a idéia de que o culpado do desemprego é o trabalhador. A ideologia da pedagogia das competências surge com essa noção (FRIGOTTO, 2005, p. 23).

adquirir competências ou habilidades no campo cognitivo, técnico, de gestão e atitudes para se tornarem competitivos e empregáveis.

Assim, convém destacar que o conceito de competências vem superando aos poucos o de qualificação, segundo a lógica hegemônica vigente. Hirata (*Apud* FERRETTI, 1997) chama a atenção para a multidimensionalidade do conceito de qualificação, pois esta compreende, de um lado, a qualificação do emprego (conjunto de exigências definidas a partir do posto de trabalho), qualificação do trabalhador (conjunto de atributos dos trabalhadores, mais amplo que o primeiro por incluir as qualificações sociais ou tácitas) e qualificação como relação social, historicamente redefinida entre capital e trabalho.

Para Lucena (2003), a qualificação significa acesso à ciência e à tecnologia. Qualificação é sinônimo de qualidade de vida, cultura etc. Ser qualificado, diferentemente de ter competências, significa compreender a importância e os limites do seu conhecimento na organização técnica e social da produção capitalista. O trabalhador qualificado é aquele que possui uma sólida percepção da sua situação de classe social, sendo fundamental a ação dos movimentos sociais. A qualificação, muito além do tecnicismo, é um fenômeno político que representa a construção de uma consciência dos trabalhadores que visualiza o seu próprio saber como uma ferramenta de resistência e de lutas sociais. Entretanto, a qualificação fragmentada e despolitizada constitui-se no esvaziamento do conteúdo dos trabalhadores. A qualificação deve ser construída pelos próprios trabalhadores, recuperando a historicidade das suas lutas e reivindicações.

Já competência, segundo Hirata (*Ibidem*) é marcada política e ideologicamente por sua origem³⁴, da qual está ausente a idéia de relação social que define o conceito de qualificação para alguns autores. Além disso, o

³⁴ O modelo de competências surgiu no plano empresarial para orientar a formação de recursos humanos compatível com a organização do trabalho que lhe convém (FERRETTI, 1997).

modelo de competências é destacado pela imprecisão, pela fluidez, pela indefinição, pela instabilidade, em que o saber, a posse do conhecimento do ofício, tende a ser deixado em segundo plano.

Dentro deste quadro, pela lógica do capital, os desempregados devem buscar re-qualificação e re-conversão profissional para se tornarem empregáveis ou criarem o auto-emprego no mercado informal ou na economia de sobrevivência. O mundo empresarial tenta e consegue submeter a educação à sua visão, que é uma perspectiva de educar para o que serve de imediato, o mercado de trabalho.

Em um cenário atual de crescente desemprego³⁵, principalmente entre os jovens, destaca Lucena (2003) que o desemprego é o resultado de uma dualidade estrutural do capitalismo monopolista, em que os progressos da mais-valia relativa não permitem absorver e liquidar a esfera da mais-valia absoluta. O desemprego, mais que uma questão econômica, é uma questão social.

Deste modo, o capitalismo, em seu curso histórico, representa o surgimento de um capital concentrado e com vocação monopolista que, uma vez exauridos os mercados internos, tende a expandir-se pelo mundo todo, constituindo uma vasta rede imperialista; e o surgimento de uma classe operária organizada, que se apresenta com clara vocação universalista (CATANI, 1998).

Sob o impacto do capitalismo monopolista o trabalho sofre uma fragmentação de maneira a ser controlado em detalhes e o lucro final ser assegurado. O trabalho é destruído, parcelado, para facilitar o controle e

³⁵ Segundo o estudo, realizado em seis regiões metropolitanas – Distrito Federal, Belo Horizonte, Porto Alegre, Recife, Salvador e São Paulo –, em fevereiro o número de desempregados aumentou em 50 mil, totalizando 2,8 milhões entre as 19,7 milhões de pessoas consideradas economicamente ativas (Disponível em: www.dieese.org.br. Acessado em: outubro de 2009).

maximizar o lucro. De acordo com Braverman (1974, p. 75) “*não apenas as operações são separadas umas das outras, mas são atribuídas a diferentes trabalhadores*”.

Uma das características mais marcantes do capitalismo são o intenso desenvolvimento da indústria e o processo de concentração extremamente rápido da produção.

Marx (*Apud* CATANI, 1998), em *O Capital* demonstra, através de uma análise teórica e histórica do capitalismo, que a livre concorrência gera concentração da produção, e que a referida concentração, num certo grau do seu desenvolvimento, conduz ao monopólio.

De acordo com Lênin (1982), o imperialismo é, pela sua essência econômica, o capitalismo monopolista. Isto determina já o lugar histórico do imperialismo, pois o monopólio nasce única e precisamente para uma estrutura econômica e social mais elevada. Catani (1998), baseando-se em Lênin destaca quatro manifestações importantes do capitalismo, a saber:

- 1) O monopólio é um produto da concentração da produção num grau muito elevado do seu desenvolvimento, sendo que é formado pelas associações monopolistas dos capitalistas, pelos cartéis³⁶, pelos sindicatos e pelos trustes³⁷;
- 2) Os monopólios vieram a agudizar a luta pela conquista das mais importantes fontes de matérias-primas, particularmente para a indústria siderúrgica e de carvão, que eram as mais cartelizadas da sociedade capitalista. A posse monopolista das fontes mais importantes de matérias-primas aumentou enormemente o poderio do grande capital e tornou mais agudas as contradições entre a indústria cartelizada e a não cartelizada;

³⁶ Cartel é entendido como o acordo comercial realizado entre empresas produtoras que, embora conservem a autonomia interna, se organizam em sindicato para distribuir entre si cotas de produção, os mercados e determinar preços, suprimindo a livre concorrência (CATANI, 1998).

³⁷ Truste é a associação financeira que resulta da fusão de várias firmas em uma única empresa (CATANI, 1998).

- 3) O monopólio surgiu dos bancos, os quais, de modestas empresas intermediárias que eram antes, transformaram-se em monopolistas do capital financeiro. Três ou cinco grandes bancos de cada uma das nações capitalistas mais avançadas realizaram a “união pessoal” do capitalismo industrial e bancário, e concentraram em suas mãos somas de milhares e milhares de milhões, que constituem a maior parte dos capitais e dos rendimentos em dinheiro de todo o país. A oligarquia financeira tece uma densa rede de relações de dependência entre todas as instituições econômicas e políticas da sociedade burguesa contemporânea, sem exceção: tal é a manifestação mais evidente deste monopólio;
- 4) É preciso destacar que o monopólio nasceu da política colonial. Aos numerosos “velhos” motivos da política colonial, o capital financeiro acrescentou a luta pelas fontes de matérias-primas, pela exportação de capitais, pelas “esferas de influência”, isto é, as esferas de transações lucrativas, de concessões, de lucros monopolistas etc. e, finalmente, pelo território econômico em geral.

Deste modo os monopólios, a tendência para a dominação, a exploração de nações “fracas”, tudo isto originou os traços do imperialismo. Pode-se afirmar que o imperialismo capitalista é a substituição da livre concorrência capitalista pelos monopólios capitalistas. Para Lênin (1982), o imperialismo é a fase monopolista do capitalismo.

Seguindo essa lógica, Catani (1998) destaca cinco traços fundamentais para a definição de imperialismo:

- A concentração da produção e do capital num grau tão elevado de desenvolvimento que criou os monopólios, os quais desempenham um papel decisivo na vida econômica;
- A fusão do capital bancário com o capital industrial e a criação, baseada nesse “capital financeiro”, da oligarquia financeira;
- A exportação de capitais, diferentemente da exportação de mercadorias, adquire uma importância particularmente grande;

- A formação de associações internacionais monopolistas de capitais, que partilham o mundo entre si; e
- O término da partilha territorial do mundo entre as potências mais importantes.

Lênin aborda a questão sobre os efeitos da prática imperialista sobre a classe operária e considera que os elevados lucros monopolistas pelos capitalistas dentre os ramos da indústria, oferece-lhes a oportunidade econômica de subornarem certos setores operários. Assim, o acentuado antagonismo das nações imperialistas aprofunda essa tendência. Lênin afirmou que (*Apud* CATANI, 1998):

A luta contra o imperialismo é uma frase oca e falsa se não for indissoluvelmente ligada à luta contra o oportunismo existente no interior do movimento operário.

O século XX é marcado da passagem do velho capitalismo – dominação do capital em geral –, para o novo capitalismo – dominação do capital financeiro. Assim, Lênin (*Ibidem*) deixa claro que:

O velho capitalismo caducou e que o novo constitui uma etapa de transição para algo diferente, fornecendo resposta bastante clara ao importante problema de saber em que período se situa o início da nova atividade dos grandes bancos [...] As relações entre as empresas industriais com o seu novo conteúdo e as suas novas formas e os grandes bancos organizados de um modo ao mesmo tempo centralizado e descentralizado não se estabelecem como fenômeno característico da economia nacional antes do último decênio do século XIX.

Desta forma, como destaca Lucena (2003), aceitar o modo de produção capitalista como um fim em si mesmo, como o “fim da história”, ou apostar em alternativas econômicas e sociais e assumir as ações dos homens de negócio como “naturais” e “inquestionáveis”, é endossar o projeto de manutenção desse modo de produção. Na relação entre a educação e o trabalho, a educação deve ser a legitimadora dos interesses do mercado de trabalho, a redentora do emprego e do desemprego, ou voltada para uma concepção que vá além disso. Ao mesmo tempo, o autor lança que devemos questionar quais as

características do emprego em tempos neoliberais e de transnacionalização do capital.

Tal questionamento deve levar em conta até mesmo práticas consideradas inconcebíveis pelo atual senso comum associáveis às características do emprego no seio do neoliberalismo. Nesse contexto, poder-se-ia mencionar, por exemplo, que ainda há, no Brasil, a ocorrência de trabalho em condições análogas à escravidão.

Nesse sentido, pode-se citar notícia recentemente divulgada pela mídia nacional, através do Blog “O Berro” (O BERRO, 2009), da Comissão Pastoral da Terra (CPT), denunciando o alto índice de trabalho escravo na Região Sudeste. Dos 4.051 trabalhadores/as libertados da condição de escravo em todo o país de janeiro a novembro de 2009, 39% eram explorados no Sudeste, sendo que, em 2008, esse percentual foi de 10%.

De acordo com frei Xavier Plassat (O BERRO, 2009), a fiscalização do governo federal para erradicar o trabalho escravo não dá conta do problema, que é estrutural. Afirma que “libertar escravos não elimina a escravidão, porque devolve o libertado para a mesma condição”.

A assinatura da Lei Áurea, em 13 de maio de 1888, representou o fim do direito de propriedade de uma pessoa sobre a outra, acabando com a possibilidade de possuir legalmente um escravo no Brasil. No entanto, persistiram situações que mantêm o trabalhador sem possibilidade de se desligar de seus patrões (REPÓRTER BRASIL, 2009).

A Convenção nº 29 da OIT de 1930, define sob o caráter de lei internacional o trabalho forçado como "todo trabalho ou serviço exigido de uma pessoa sob a ameaça de sanção e para o qual não se tenha oferecido espontaneamente." A mesma Convenção nº 29 proíbe o trabalho forçado em geral incluindo, mas não se limitando, à escravidão. A escravidão é uma forma

de trabalho forçado. Constitui-se no absoluto controle de uma pessoa sobre a outra, ou de um grupo de pessoas sobre outro grupo social.

Trabalho escravo se configura pelo trabalho degradante aliado ao cerceamento da liberdade. Este segundo fator nem sempre é visível, uma vez que não mais se utilizam correntes para prender o homem à terra, mas sim ameaças físicas, terror psicológico ou mesmo as grandes distâncias que separam a propriedade da cidade mais próxima.

CAPÍTULO III – UM OLHAR ATUAL SOBRE A ESCOLA TÉCNICA ESTADUAL PEDRO FERREIRA ALVES

Não há estrada real para a ciência, e só tem probabilidade de chegar a seus cimos luminosos, aqueles que enfrentam a canseira para galgá-los por veredas abruptas.

(Karl Marx)

Para se chegar até esta seção, não podíamos deixar de começar o trabalho descrevendo como surgiu a Escola Técnica Estadual Pedro Ferreira Alves (Capítulo I); a legislação brasileira que traçou e ainda traça os caminhos do ensino técnico (Capítulo II); e analisando as relações entre trabalho e educação (Capítulo II).

No presente capítulo, são apresentadas e contextualizadas as entrevistas realizadas com a atual diretora, Sra. Hirlei Felicidade Assunção Magalhães e o coordenador e professor dos cursos relacionados à indústria, Sr. Ernesto Fabrich Zanon. Além do Plano Plurianual de Gestão 2009. Objetivou-se, através destas entrevistas, pontuar a realidade atual da Escola Técnica Estadual Pedro Ferreira Alves frente aos assuntos abordados ao longo do trabalho.

A educação, em todos os seus níveis e modalidades, deve ser tratada como constituída e constituinte de um projeto dentro de uma sociedade cindida em classes, frações de classes e grupos sociais desiguais.

O Projeto Político Pedagógico da Escola Técnica Estadual Pedro Ferreira Alves é elaborado conjuntamente com o Centro Paula Souza. Os seus

objetivos e sua missão podem ser vistos a seguir, de acordo com o Plano Plurianual de Gestão 2009:

A ETE Pedro Ferreira Alves tem como objetivos, através do desenvolvimento de um processo ensino-aprendizagem, atuar no ensino profissional técnico e no ensino médio, na prestação de serviços e no desenvolvimento de projetos. O objetivo principal consiste em **formar cidadãos com competência, habilidade e atitudes condizentes com as exigências da sociedade e do mercado de trabalho**. E, ainda, promover a excelência nos cursos do ensino técnico e médio, **possibilitando aos discentes uma formação integral** unindo o profissional e o cidadão.

A missão da ETE Pedro Ferreira Alves é: Desenvolver no educando **competências e habilidades** para o mundo científico e do trabalho, com consciência, cidadania e responsabilidade para se **tornar um ser livre** e atuante em nossa sociedade como agente transformador.

Percebe-se assim, certa contradição em formar cidadãos com competência e habilidade relacionando-os a uma formação integral. Além do mais, a própria legislação induz a que se tenha um ensino técnico já dando a função ideológica. É por isso que ainda não se resolveu se ensino técnico deve ser propedêutico ou não. Emerge uma óbvia e preocupante questão: como formar cidadãos livres diante de um modelo em que o que manda é o capital?

A pedagogia das competências, baseada em componentes subjetivos e intersubjetivos, tende a significar quase sempre uma forma de afirmar comportamentos mais conformados e submissos à ordenação capitalista do trabalho, ou seja, uma aceitação e difusão modernizada de princípios disciplinares bastante antigos, os quais compõem a ética capitalista do trabalho (SARAIVA; MASSON, 2003, p. 42).

De acordo com o Projeto Político Pedagógico da Escola, percebe-se que há uma ênfase na formação do aluno a fim de que ele possa se inserir no mercado de trabalho mais rapidamente. Há uma relação entre a escola e as empresas/indústrias, na medida em que a Escola fornece mão-de-obra

específica para as necessidades desse mercado regional. Tais declarações aparecem na entrevista realizada com a atual diretora:

O Projeto Político Pedagógico da ETE se baseia na formação do cidadão tecnologicamente consciente do seu papel de inserção no mercado de trabalho e desse novo mercado que desponta. Além disso, na formação de sua cidadania, consciente do trabalho dele na indústria.

O PPP baseia-se na missão do Centro Paula Souza que é inserir mais rapidamente o jovem no mercado de trabalho, atendendo as empresas naquilo que elas necessitem.

No entanto, não é possível afirmar que o aluno recém formado garantirá sua vaga no mercado de trabalho. É necessário destacar que:

Ao projeto dominante, que veicula a educação básica ao mercado e à pedagogia do capital, pedagogia das competências e da empregabilidade. Trata-se da pedagogia que visa à formação do *cidadão mínimo*, fácil de manipular e de explorar (FRIGOTTO, 2005, p. 26).

Neste contexto, Sader (*Apud* MÉSZÁROS, 2005, p. 13), numa reflexão pouco encorajadora, considera que:

O objetivo central dos que lutam contra a sociedade mercantil, a alienação e a intolerância é a emancipação humana. A educação, que poderia ser uma alavanca essencial para a mudança, tornou-se instrumento daqueles estigmas da sociedade capitalista: fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à maquinaria produtiva em expansão do sistema capitalista, mas também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses.

A escola profissional existente dá a falsa impressão de ser democrática, porque, tendendo a criar novas estratificações sociais, ou seja, permite que o operário passe de não-qualificado a qualificado, por exemplo, “*cria aquilo que poderíamos chamar de uma certa mobilidade social*”.

Mas a tendência democrática, intrinsecamente, não pode significar apenas que um operário não-qualificado se torne qualificado, mas que cada ‘cidadão’ possa tornar-se

'governante' e que a sociedade o deixe, ainda que seja 'abstratamente', em condições gerais de poder chegar a esse ponto; a 'democracia política' tende a fazer coincidir governantes e governados (Gramsci *apud* MANACORDA, 2008, p.193).

É, também, a partir da escola que o modelo econômico hegemônico presente em nossa sociedade tem uma grande força. A escola é um dos canais sócio-culturais por onde esse sistema vai fluir e se reproduzir. Na verdade, a escola deixa de ser integradora, como em tempos passados, e passa, cada vez mais, a ser "refém" do sistema econômico. Nesse degradante contexto, a grande promessa da escola (ao aluno) – em uma visão assumidamente "pessimista" – é a preparação para o mercado de trabalho, ou seja, é a promessa de aumento de empregabilidade. No entanto, como é possível atestar pelas verdadeiras "levas" de novos desempregados por conta do atual quadro de crise econômica internacional, mesmo essa frágil promessa, mostra-se, em última instância, uma falácia. Fato é que a escola não garante emprego para a população trabalhadora. Uma estrutura econômica acima dos poderes da escola faz com que ela tome um rumo destinado à lógica do mercado.

A atual diretora, Sra. Hirlei Felicidade Assunção Magalhães, declara que a crise econômica atual é passageira:

O aluno vem pra escola com a esperança de arrumar um emprego. Qual é o objetivo dele? Ele está aqui se qualificando, adquirindo competências e habilidades e ele quer o mercado de trabalho. Ele tem um objetivo, um desejo: ele quer trabalhar! Então, com esta crise as portas se fecham. Fica mais difícil para o aluno pensar, objetivar o seu novo emprego. Está havendo uma morosidade no caminho escolar desse aluno". Então, nós temos que passar para o aluno que a crise é temporária. Se hoje, a empresa está numa crise e não está empregando, quando essa crise passar ela continuará exigindo uma qualificação.

Entretanto, o aluno que está se formando "hoje", com um modelo de competências, dificilmente essas habilidades e competências servirão futuramente quando ele tentar entrar para o mercado de trabalho.

Ainda assim, percebe-se que escolaridade não é garantia de emprego. Para Gentili (2005),

O indivíduo pode possuir determinadas condições de empregabilidade e nem por isso garantir sua inserção no mercado de trabalho. A renda depende da possibilidade da inserção no mercado de trabalho; não de uma empregabilidade abstrata e sim da empregabilidade colocada em movimento numa lógica competitiva. Os indivíduos podem ter uma grande condição de empregabilidade, mas o que torna concretas as oportunidades de emprego e renda não é o *quantum* de empregabilidade que possuem, e sim a maneira como, numa lógica competitiva, essa empregabilidade é colocada em prática na hora de concorrer pelo único emprego. Nesse sentido, fazem parte da empregabilidade conhecimentos vinculados à formação profissional, mas também o capital cultural socialmente reconhecido, além de determinados significados ou dispositivos de diferenciação que entram em jogo nos processos de seleção e distribuição dos agentes econômicos: ser branco, ser negro, ser imigrante, ser gordo, ser surdo, ser nordestino [...] (pg. 55).

De acordo com Kuenzer (1997a, p. 21), o trabalho escolar, nos diversos níveis, apoiado pela fragmentação e autonomização da ciência e nos métodos empíricos, tem reproduzido uma teoria reificada, derivada de uma concepção ideológica da ciência tida como neutra e universal, o que tem impedido a necessária captação das dimensões de totalidade, de movimento, de historicidade. Ainda, pode-se afirmar que os profissionais, que aprendem o saber sobre o trabalho na escola, aprendem “teoria sem prática”. Essa limitação só poderá ser vencida após o ingresso no mercado de trabalho, e mesmo assim, dependerá da qualidade da fundamentação teórica que a escola ofereceu. Se o profissional teve acesso a um quadro teórico atual, adequado e articulado com a realidade do trabalho concreto, com um curto período de prática ele se constitui efetivamente em profissional competente.

Nesse sentido, eis o que dizem a diretora e o coordenador e professor da área da indústria:

A nossa escola trabalha com 50% de teoria e 50% de prática e nós buscamos parcerias com as indústrias, com os próprios alunos na contribuição deles via APM, com o Centro Paula

Souza, com o governo trazer pra dentro da escola o que tem de mais próximo à indústria. Então, as aulas teóricas estão bem ligadas às práticas. A prática, ele terá no laboratório e, esse laboratório está muito próximo da indústria. Por exemplo, nós temos aqui um laboratório de manufatura avançada. O aluno vai trabalhar nesse laboratório com hidráulica, pneumática, robótica e, com equipamento pedagógico semelhante ao que acontece na indústria, ao que ele vai trabalhar. Então, quando ele chega na indústria, a prática adquirida na escola já vai auxiliá-lo muito à prática da indústria (Diretora).

Hoje o aluno precisa de uma teoria pra poder exercer a prática. Quando você falava em mecânica, por exemplo, antigamente aqui eles achavam que eles iam abrir o motor de um carro e reformar um carro. Hoje o que nós oferecemos (damos) 50% prática e 50% teoria. Nós temos laboratórios de elétrica, de mecânica, uma boa oficina mecânica [...]. Enfim, o aluno está ali lidando com a prática do dia-a-dia (Coordenador e professor).

Nós falamos como vai ser dentro da indústria, o que acontece realmente lá. Então nós mostramos pra eles o que é um mundo da indústria. O que ajuda é que nós resgatamos muitos professores da indústria (Coordenador e professor).

Os professores usam muito a prática do dia-a-dia pra mostrar pros alunos. Então, dependendo do componente que o professor vai ministrar a aula, às vezes 50% ou 60% do que ele vai dar é o dia-a-dia que acontece dentro da empresa. Então, isso ajuda também (Coordenador e professor).

É preciso que a escola crie alternativas que tomem como ponto de partida o trabalhador concreto com sua prática, seu saber, suas experiências de vida, suas necessidades. Corroborando com essa proposição, é passível de menção trecho de estudo realizado por Karl Marx e Friedrich Engels:

Combinando o ensino intelectual com o trabalho físico, articulando teoria e prática, através de uma formação politécnica que compense os inconvenientes da divisão do trabalho e que impedem ao trabalhador dominar o conteúdo e os princípios que regem seu trabalho e sua forma de existir (MARX e ENGELS, 1978, p. 285-6).

Cabe mencionar Gramsci (1995), que aponta a necessidade do cidadão/trabalhador ser capaz de ver a totalidade da sociedade como uma totalidade histórica concreta. Para Gramsci, o cidadão/trabalhador deve ser capaz de, com sua práxis, de transformar a sociedade. Não basta que o operário se qualifique tecnicamente; ele precisa se educar para ser “governante” e a sociedade deverá situá-lo, “ainda que abstratamente, nas condições gerais de poder fazê-lo” (p.137).

Corroborando essa idéia, de acordo com Mészáros (2005, p. 13), é necessário educar o aluno “para além do capital”³⁸.

Educar não é a mera transferência de conhecimentos, mas sim conscientização e testemunho de vida. É construir, libertar o ser humano das cadeias do determinismo neoliberal, reconhecendo que a história é um campo aberto de possibilidades.

Talvez este pensamento soe utópico. Porém não se deve perder de vista, por exemplo, a busca pela equidade sócio-econômica.

Nesse contexto, para Frigotto (2005) os professores, como educadores, têm um papel importante para evidenciar que os trabalhadores produzem ciência e técnica, as quais têm a virtualidade efetiva de liberar tempo livre, de fruição, de arte, de humanização, mas que, por sua apropriação privada pelo capital, voltam-se contra eles na forma de desemprego, de trabalho precarizado e de superexploração. Percebe-se que o atual modelo brasileiro de escola técnica pouco influi na formação do aluno enquanto ser politizado.

Afirmar, por outro lado, como insiste Hobsbawm (*Apud* FRIGOTTO, 2005) que “o século XXI temos que criar capacidade política para democratizar os alimentos e os bens do mundo, já que as máquinas produzem em quantidade exponencial”.

³⁸ Para Mészáros (2005) educar para além do capital implica pensar uma sociedade para além do capital.

Uma das dificuldades diagnosticadas pela Escola Técnica Estadual Pedro Ferreira Alves é o alto índice de evasão dos alunos do curso técnico, em especial aos ligados à indústria. A direção e a coordenação, através do Plano Plurianual de Gestão 2009, destacam alguns fatores que levam a tal situação. Consideram como ameaça para a evasão o fato:

- De algumas empresas trabalharem em sistema de turnos de revezamento e acabam não deixando opção para seus funcionários. Os alunos, muitas vezes, precisam optar entre o trabalho e os estudos o que os forçam a desistir do curso;
- Do atendimento a alunos de várias cidades da região. Quando deparam com as dificuldades de transporte não lhes restam outra alternativa a não ser deixar o curso;
- Dos alunos optarem pelo ensino superior, devido à facilidade das bolsas pelo Programa Universidade para Todos (PROUNI).
- De alguns alunos evadirem porque não conseguem acompanhar o curso. Faltam requisitos mínimos de matemática e português, porém, essa é uma situação que podemos alterar. Há projetos sendo desenvolvidos para que haja nivelamento no início das aulas dos primeiros módulos dos cursos técnicos e o acompanhamento dos alunos nos demais módulos, trabalho voluntário de alguns professores com aulas aos sábados, além de parcerias com a Faculdade Santa Lúcia, utilizando os seus funcionários.

Diante dessa problemática os alunos são as maiores vítimas. A falta de infraestrutura por parte do município e do Estado por não garantir acessibilidade, por meio de transportes adequados e com qualidade é um dos fatores aqui apresentados. A opção por trabalhar em detrimento ao estudar, é uma escolha pela “sobrevivência”. Um ensino básico de péssima qualidade traduz o baixo rendimento dos alunos nas disciplinas de matemática e português. Quem não consegue acompanhar os conteúdos básicos, se evadem ou buscam uma chance nas aulas de reforço, oferecidas pela escola técnica, como declara o coordenador e professor Sr. Ernesto Fabrich Zanon:

(Se referindo ao ensino básico) O professor pra não segurar o aluno ele faz lá qualquer atividade e passa pro outro professor, aí o professor pega aquela batata quente e não vai segurar e passa pra outro e aí vai estourar aonde?! Vai estourar sempre no técnico.

Outro fator é o Prouni, Programa desenvolvido pelo governo Lula, cuja finalidade é oferecer o ingresso ao aluno carente monetariamente, no ensino superior. Fato é que é somente a ele assegurado o seu ingresso, porém não recebe nenhum tipo de auxílio para as despesas extras. Isso é um dos fatores que levam muitos alunos a abandonarem o curso (ALMEIDA, 2009).

Para o coordenador e professor Sr. Ernesto Fabrich Zanon:

É gostoso quando você resgata o aluno que quer desistir, aí você reverte essa idéia negativa nele e você mostra a importância do curso. É gratificante quando você vê o aluno sentado, novo, na sua frente. O professor tem que ter sensibilidade para perceber os problemas dos alunos. Já aconteceu comigo de eu estar conversando com uma aluna, sobre os problemas que ela estava tendo em casa. Aí a gente olhando, vendo que ela não estava legal, deu o intervalo, chamei a menina do lado, começamos a conversar, a menina desmanchou em choro, porque ela tinha tido um problema sério na casa dela lá, enfim, a gente conseguiu converter a situação, ela conseguiu se formar. Até este tipo de situação a gente participa do dia-a-dia.

Percebe-se, na fala do coordenador, que o objetivo é resgatar o aluno e inseri-lo na lógica das competências.

A recomendação da direção e da coordenação para os professores, como uma das alternativas a amenizar o problema da evasão, é “conhecer a turma”. Assim, para o coordenador e professor ligado a indústria:

Primeiro é necessário entender a classe e sentir as dificuldades. Então, o que a coordenação faz: orientamos os professores a conhecer o primeiro ano, vê como são os alunos e aí sim você pode mexer no seu “plano de trabalho”. Então, o conteúdo você está achando que é muito pesado e eles não vão assimilar, então você mexe no teu trabalho, então você tenta direcionar alguma coisa com relação ao conteúdo que vai atingir a maioria dos alunos.

Assim, na perspectiva do capital, a escola é meramente formal. Os alunos não precisam dominar conteúdos; e a reprovação e a evasão, sem uma atenção mais pormenorizada, fazem parte deste processo.

No entanto, os processos pedagógicos não podem estar desvinculados da subjetividade, da vida, dos valores, da dinâmica social, da cultura, da política, das ideologias etc. Como consequência, nenhum processo didático pode ser entendido apenas como aplicação de técnicas ou metodologias, ao contrário, só tem sentido na articulação com as concepções da educação, da sociedade, da cultura e da política (GAMBOA, 2003, p. 86).

O controle da vida do trabalhador pela empresa, em relação a costumes, hábitos, condições físicas e psíquicas, tem o objetivo de difundir um controle e uma compreensão de mundo que seja compatível com a racionalidade capitalista (KUENZER, 1997a). Isso pode ser visto, em entrevista com o coordenador e professor Sr. Ernesto Fabrich Zanon, que relata o seguinte diálogo que teve com um aluno:

Eu sempre falo para os meus alunos, tanto para o 1º quanto para o 2º e 3º módulos que eles têm que ser o espelho, eles tem que mostrar que são capazes. Foi até um caso que aconteceu no 3º módulo: eu falei para um aluno para ele fazer o seu marketing, se mostrar, ser competente, interessado. Foi em uma das aulas que a gente falava sobre Fayol e Tyler. Então eu comecei a falar com eles usando as teorias, do dia-a-dia de uma empresa. Aí semana passada este mesmo aluno veio falar comigo: – ***“Olha professor sabe aquele dia que o senhor falou isso, isso e isso? Então, eu fiz isso sabe! Me chamaram no trabalho e eu fui promovido, porque na minha máquina não tinha problema. Realmente você falou que as pessoas te olham, te observam, te avaliam e eu consegui ganhar a minha promoção”***.

A partir daí, nota-se que, as recompensas aos trabalhadores são individuais e não coletivizadas. Isso pode estimular à competição e a agressividade individual, passando a constituir uma arma usada entre iguais, porque havendo a competição interna à força de trabalho, a disciplina do capital se impõe com mais vitalidade. Nesse caminho, a referência ao coletivo diz respeito à qualidade e ao aumento da produção.

Ao trabalhador cabe apenas adaptar-se ao sistema de máquinas mais adequado ao capital, pois *“todo trabalho na máquina exige aprendizado precoce ao trabalhador para que ele aprenda a adaptar seu próprio movimento ao movimento uniforme e contínuo de um autômato”* (MARX, 1984, p. 42).

Às vezes eu fico pensando, até que ponto a globalização foi boa? Você cria um campo muito abrangente pro aluno. Pra área de ensino não foi legal. Com isso, uma das dificuldades que eu vejo, é ter tirado a autoridade do professor. E essa globalização, na área de ensino, tirou essa autoridade do professor. Hoje se bobear até boletim de ocorrência tem. O aluno tem todo e qualquer direito de estar chamando a polícia porque o professor chamou a atenção dele. Então será que foi legal no processo de globalização da área educacional? E as técnicas de ensino, será que o curso apostilado é melhor que aquele tradicional? Eu falo que, às vezes, o tradicional era mais importante. Um tradicional coberto, sólido no conteúdo, porque o que interessa é ensinar. Então, tem que ser voltado pra isso. Então, eu não sei se essa abertura, até que ponto prejudicou o ensino (Coordenador e professor Sr. Ernesto Fabrich Zanon).

Lombardi (2005, p. 33-35) afirma que:

O educador precisa romper com as pedagogias escolares articuladoras dos interesses da burguesia e vincular sua concepção e sua prática a uma perspectiva revolucionária de homem e de mundo. Não se trata simplesmente de aderir a uma concepção científica de mundo e seu poder desvelador da realidade, mas de assumir, na teoria e na prática, isto é, na práxis, uma concepção transformadora da vida, do homem e do mundo [...] é preciso propiciar a todos os homens o acesso aos conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade, bem como uma educação crítica, voltada ao atendimento de toda a sociedade e centrada nos conteúdos, dentro de uma perspectiva política de transformação social.

Segundo Lombardi (2009), o ensino técnico deveria ter como objetivo a formação profissional dos trabalhadores, mas isso é impossível. De fato, desde meados do século XVIII, com o crescimento da maquinaria, aumentou a exigência de incorporação da ciência e da tecnologia de informação. Havia uma exigência grande de profissionais que produzissem conhecimentos, incorporando-os a produção, além de dominarem todas as técnicas em

processo de produção, porque a emergência da grande indústria correspondeu uma divisão cada vez maior do trabalho, uma racionalização cada vez maior do trabalho. Quem passa a dar o ritmo da produção não é mais o trabalhador, mas sim a máquina. Tudo isso sob o controle de alguém ou de pessoas que dominem todo o processo produtivo e que não é o próprio trabalhador. Assim, o trabalhador dissociou-se da produção.

De fato, o ensino técnico cumpre única e exclusivamente um papel ideológico. Não há mais espaço para qualificar o trabalhador para o trabalho porque o trabalho foi todo parcelado e transformado em conhecimento apropriado pela máquina – o trabalhador perdeu a qualificação. O que se exige é alguém que tenha os conhecimentos escolarizados quanto mais adequados para o mundo da máquina. O trabalhador tem que saber ler; escrever; dominar línguas para interpretar as informações que são necessárias para operar as máquinas; operar réguas, escalas e outros procedimentos; uma rotina de higiene; um mínimo de disciplina; porque essas são algumas das qualificações exigidas para o trabalhador viver neste tipo de sociedade capitalista.

Diante disso, o trabalhador acaba sendo responsabilizado por não ter competentemente aprendido o suficiente para o trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os seres humanos não se encaixam no capitalismo. O capitalismo exige um crescimento de produtividade sem fim. Diferentemente das máquinas e de seus produtos, que se tornam cada vez mais eficientes e baratos, os seres humanos permanecem obstinadamente humanos.

(Eric Hobsbawm)

A educação profissional, principalmente a que se refere ao ensino industrial, desde a década de 1930, passou por diversas transformações que sempre procuraram se adequar com o desenvolvimento industrial brasileiro.

Percebe-se que as leis apresentam as características de seus governos/governantes, ou seja: da ditadura militar; da abertura política no Brasil; de acordos marcados pelo avanço do projeto neoliberal; o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, do atual governo entre outros. E com isso, os rumos da educação profissional seguem os caminhos da política e da lógica do mercado.

Na construção da Escola Técnica Pedro Ferreira Alves há um discurso (ideológico) aparente de que a escola técnica é importante, porém o Estado pouco faz para que a Escola pudesse ter condições de funcionamento com qualidade. Nota-se assim uma contradição entre o discurso e a prática.

No Projeto Político Pedagógico da Escola estudada, há um destaque na formação do aluno a fim de que ele possa se inserir no mercado de trabalho mais rapidamente. No entanto, não é possível afirmar que o aluno recém formado garantirá sua vaga no mercado de trabalho. Pensa-se em formar o aluno com competências, habilidades e atitudes condizentes com a exigência

da sociedade e do mercado de trabalho. Diante disso, estreitam e restringem o campo social e do político, obrigando os “futuros” trabalhadores a viverem num ambiente habitado por competitividade e individualismo.

Ainda assim, a falta de obrigatoriedade – por parte dos sistemas de ensino, em consequência da lógica econômica hegemônica – em articular o ensino geral com o técnico, faz com que o aluno receba o mínimo para poder disputar sua vaga no mercado de trabalho.

Percebe-se que a educação profissional e tecnológica é baseada em formar o cidadão submisso para a produtividade, adaptando-o puramente às necessidades do capital e do mercado.

O capitalismo financeiro, atual modelo econômico hegemônico, intensifica e estimula a busca pelo lucro. Tal contexto se dá, costumeiramente, em detrimento de prementes demandas sociais de populações de países ditos em desenvolvimento; que, num aparentemente irrefreável cenário de globalização de mercados, são crescentemente dependentes de trocas comerciais estabelecidas com países capitalistas centrais. Com todo o cenário voltado para a acumulação de capital imposto por uma economia capitalista, as indústrias absorvem o mercado com o mesmo foco final: geração de riquezas.

Pouco se importam se seus empregados estão livres e conscientes com o seu trabalho, a sua profissão. É exigida cada vez mais a formação de técnicos especializados e, mais ainda, uma organização do trabalho voltada para o aumento da produtividade, eficiência, eficácia e lucro. De fato, as transformações que ocorrem no ensino técnico não se dão isoladamente das transformações mais amplas que acontecem na sociedade. Porém, o fato de exigir uma formação técnica eficiente voltada para atender às exigências do mercado faz com que a formação mais humana e geral se distancie do ensino técnico. Essa tentativa de impor uma formação voltada para a produtividade, eficiência, eficácia e lucro é, sem dúvida, sinônimo de descaracterização e desvalorização do indivíduo e de sua formação humanística.

Corroborando para esse quadro estão as reformas educacionais que, em última instância, seguem a “maré” imposta pelo capitalismo monopolista.

Como foi visto, as políticas educacionais – voltadas, em especial, ao ensino técnico –, além de basearem-se na perspectiva de adestrar o aluno para o mercado, aprofundam na segmentação e no dualismo.

O ensino técnico industrial (assim como outros ramos do ensino técnico), no modelo atual brasileiro, deveria permitir ao aluno o acesso ao saber organizado e sistematizado, articulando este saber de forma não atrelada às necessidades do mercado de trabalho e sim à aquisição de conteúdos voltados para uma formação geral e específica.

No entanto, há de se destacar que a educação do trabalhador não está estagnada ao âmbito escolar. Arroyo (*Apud* KUENZER, 1997a, p. 93) mostra que a oferta da escola para os trabalhadores faz parte do projeto hegemônico da burguesia, reforçada pelas lutas reivindicatórias dos trabalhadores. Deste modo, o direito à escola aos poucos vai sendo conquistado, não se constituindo, portanto, no ponto central da questão, que reside na constante negação dos direitos do trabalhador à produção do saber, da própria cultura e da sua identidade de classe, uma vez que estes, contrariamente ao direito à escola, são radicalmente antagônicos às necessidades do capital.

Em sociedades nas quais os trabalhadores estão mais organizados em sindicatos ou partidos, tornou-se menor a exploração do trabalho.

Cabe trazer à tona, de forma literal, um trecho do supracitado estudo conduzido por KUENZER.

Julgamos que defender o direito dos trabalhadores à educação é uma proposta mais radical do que apenas defender escola para todos. A distinção entre educação, entendida enquanto instrução, e educação entendida enquanto produção – formação de homens, construção da identidade de uma classe

– é uma velha distinção que vai além de uma pura diferença nominal e encontra uma longa e tensa tradição teórica e prática. Entre nós, a negação da escola ao povo faz parte, não apenas de uma negação dos instrumentos básicos transmitidos pela escola, mas da negação do direito das classes trabalhadoras à educação e à formação da cultura e da identidade enquanto classe. Se integrarmos a democratização da instrução ao direito básico à educação terá maior sentido político a luta por mais escolas, melhores escolas, material didático bom e farto, profissionais com melhores condições para exercer um trabalho competente.

Nesse sentido, os problemas educacionais enfrentados pela sociedade passam pela estrutura econômica. Sendo assim, cabe uma compreensão da raiz econômica, a fim de que haja uma reação coletiva organizada com vistas a uma mudança nas estruturas econômica, política e social e a construção de um novo tipo.

Corroborando a esta idéia, Prado (1966) ressalta que os problemas vividos em nossa sociedade e que impedem as transformações estruturais baseiam-se em três aspectos, a saber:

- 1) É o *mimetismo* na análise de nossa sociedade histórica, que se caracteriza por uma colonização intelectual, hoje das teses dos organismos internacionais e de seus intelectuais e técnicos. Os protagonistas dos projetos econômicos e das propostas de reformas educacionais, a partir da década de 1990, se formaram em universidades estrangeiras ícones do pensamento desses organismos e/ou trabalharam nos mesmos;
- 2) É o crescente endividamento externo e a forma de efetivá-lo pelo alto pelas frações dominantes da burguesia brasileira; e
- 3) A abismal assimetria entre o poder do capital e do trabalho, configurando uma das forças de trabalho de maior nível de exploração do mundo.

Ainda assim, o capitalismo necessita da exploração, através da força de trabalho, para a sua existência/intensificação. A escola é uma das grandes reprodutoras desse sistema capitalista de produção. Essa reprodução leva a alienação. E a saída para essa alienação é o seu rompimento, através da liberdade.

REFERÊNCIA

ALMEIDA, Maria Aparecida de. *Universidade para Todos: O PROUNI na visão dos bolsistas de ensino superior*. 2009. 120f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2009.

AZEVEDO, Fernando de. *A cultura brasileira*. São Paulo: Melhoramentos, 1963.

BRAVERMAN, Harry. *Trabalho e capital monopolista: a degradação do trabalho no século XX*. Rio de Janeiro: Guanabara, 1974.

CHIZZOTTI, Antonio. *Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

CASTANHO, Maria Eugênia. *Universidade à noite*. Campinas, SP: Papyrus, 1989.

CATANI, Afrânio Mendes. *O que é imperialismo*. São Paulo: Brasiliense, 1998.

COMARCA, Jornal. 24 de março de 1989. Consulta ao acervo do Museu Histórico-Pedagógico João Teodoro Xavier, localizado na cidade de Mogi Mirim.

COMARCA, Jornal. 12 de janeiro de 1964. Consulta ao acervo do Museu Histórico-Pedagógico João Teodoro Xavier, localizado na cidade de Mogi Mirim.

COMARCA, Jornal. 15 de agosto de 1964a. Consulta ao acervo do Museu Histórico-Pedagógico João Teodoro Xavier, localizado na cidade de Mogi Mirim.

COMARCA, Jornal. 24 de março de 1989. Consulta ao acervo do Museu Histórico-Pedagógico João Teodoro Xavier, localizado na cidade de Mogi Mirim.

CUNHA, Luiz Antônio. *Política educacional no Brasil: a profissionalização no ensino médio*. Rio de Janeiro: Eldorado, 1977.

_____. *O ensino profissional na irradiação do industrialismo*. São Paulo: UNESP; Brasília, DF: FLACSO, 2005.

DOMENICI, Thiago. *Marcha Funesta. Caros Amigos – “O Golpe de 64”*, São Paulo: Casa Amarela Ltda, número 19, 2008.

FERRETTI, Celso João. Formação profissional e reforma do ensino no Brasil: anos 90. *Educação e Sociedade*, Campinas, ano XVIII, nº 59, agosto/1997.

FRIGOTTO, Gaudêncio. (org.). *Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

_____. *A produtividade da escola improdutiva: um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social e capitalista*. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. A nova e a velha faces da crise do capital e o labirinto dos referenciais teóricos. In: FRIGOTTO, Gaudêncio e CIAVATTA, Maria. *Teoria e educação no labirinto do capital*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001a. p. 23-50.

_____. A dupla face do trabalho: criação e destruição da vida. In: FRIGOTTO, Gaudêncio e CIAVATTA, Maria (orgs.). *A experiência e a educação básica*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. p. 11-27.

GAMBOA, Silvio Sánchez. A globalização e os desafios da educação no limiar do novo século: um olhar desde a América Latina. In: LOMBARDI, José Claudinei (org.). *Globalização, pós-modernidade e educação*. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR: Caçador, SC: UnC, 2003. p. 79-106.

GENTILI, Pablo e SILVA, Tomaz Tadeu da. (org.). *Escola S. A. quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo*. Brasília: CNTE, 1996.

GRAMSCI, Antonio. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.

HIRATA, Helena. *O(s) mundo(s) do trabalho: convergência e diversidade num contexto de mudança dos paradigmas produtivos*. São Paulo: Mimeo, 1996.

IMDb – *The Internet Movie Database*, 2009. Acesso ao endereço eletrônico <http://www.imdb.com/title/tt0027977/> (em 12 de novembro de 2009).

IMPACTO, Jornal. 17 de agosto de 1986. Mogi Mirim, SP.

IMPACTO, Jornal. 2 de abril de 1989. Mogi Mirim, SP.

KOSIK, 2002. Karel. *Dialética do concreto*. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

KUENZER, Acácia Zeneida. *Ensino médio e profissional: as políticas do Estado neoliberal*. São Paulo: Cortez, 1997.

_____. *Ensino de 2º grau: o trabalho como princípio educativo*. São Paulo: Cortez, 1997a.

LEHER, R. *Da ideologia do desenvolvimento à ideologia da globalização: A educação como estratégia do Banco Mundial para “alívio da pobreza”*. Tese de Doutorado. USP, São Paulo, 1998.

LENIN, Vladimir. *O imperialismo: fase superior do capitalismo*. São Paulo: Global Editora, 1982.

LOMBARDI, José Claudinei. Comunicação pessoal, 2009.

LOMBARDI, José Claudinei. Educação, ensino e formação profissional em Marx e Engels. In: LOMBARDI, José Claudinei e SAVIANI, Dermeval (orgs.). *Marxismo e educação: debates contemporâneos*. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR, 2005. p. 1-38.

LOWY, Michael. *Método dialético e teoria política*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

LUCENA, Carlos. Educação e trabalho: interfaces do mercado. In: LOMBARDI, José Claudinei (org.). *Temas e pesquisa em educação*. Campinas, SP: Autores Associados, 2003. p.143-159.

_____. Marxismo, crise do capitalismo monopolista e qualificação dos trabalhadores. In: LOMBARDI, José Claudinei e SAVIANI, Dermeval (orgs.). *Marxismo e educação: debates contemporâneos*. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR, 2005. p. 181-201.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. Educação básica, empregabilidade e competência. *Trabalho apresentado na 19ª. Reunião Anual da Anped*. Caxambu, 1996.

MANACORDA, Mario Alighiero. *Marx e a pedagogia moderna*. Campinas, SP: Alínea, 2007.

_____. *O princípio educativo em Gramsci: americanismo e conformismo*. Campinas, SP: Alínea, 2008.

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

MARTINS, Marcos Francisco. *Ensino técnico e globalização: cidadania ou submissão?* Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

MARX, Karl. *Teoria da mais-valia: história, crítica e pensamento econômico*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

_____. *O Capital: crítica da economia política*. São Paulo: Abril Cultural, 1984. vol. 1 (Os economistas).

MARX, Karl & ENGELS, Friedrich. *Crítica da educação e do ensino*. Lisboa, Moraes, 1978.

_____. *Obras escolhidas*. vol. 1. São Paulo: Alfa-Ômega, 1982.

MÉSZÁROS, István. *A educação para além do capital*. São Paulo: Boitempo, 2005.

_____. *A teoria da alienação em Marx*. São Paulo: Boitempo, 2006

NOGUEIRA, Maria Alice. *Educação, saber, produção em Marx e Engels*. São Paulo: Cortez, 1993.

NORONHA, Olinda Maria. Globalização, mundialização e educação. In: LUCENA, Carlos (org.). *Capitalismo, estado e educação*. Campinas, SP: Alínea, 2008. p. 13-42.

O BERRO. Disponível em: <http://serverlinux.revistaoberro.com.br/>. Acesso em: dezembro, 2009.

OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro. *Políticas públicas para o ensino Profissional: o processo de desmantelamento dos CEFETs*. Campinas, SP: Papirus, 2003.

PRADO, Júnior Caio. *A revolução brasileira*. São Paulo: Brasiliense, 1966.

REPÓRTER BRASIL – Agência de Notícias. Disponível em: <http://reporterbrasil.com.br/conteudo.php?id=4>. Acesso em: dezembro, 2009.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. *História da educação brasileira: a organização escolar*. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

RODRIGUES, Gutemberg Alexandrino. *Os filhos do mundo: a face oculta da menoridade (1964 - 1979)*. São Paulo: IBCCRIMM, 2001.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da educação no Brasil*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

SANTOS, Jailson Alves dos. A trajetória da educação profissional. In: VEIGA, Cynthia et al. *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 205-224.

SARAIVA, Suzana B. Corrêa; MASSON, Máximo A. Campos. Competências, qualificação e avaliação: observações sobre práticas pedagógicas e educação profissional. *Boletim Técnico do SENAC*, Rio de Janeiro, volume 29, nº 2, 2003.

SAVIANI, Demerval. *A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas*. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

_____. Transformações do capitalismo, do mundo do trabalho e da educação. In: LOMBARDI, José Claudinei et al. *Capitalismo, trabalho e educação*. Campinas, SP: Autores Associados, HISTEDBR, 2005. p. 13-24.

_____. *PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação: análise crítica da política do MEC*. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

SILVA, Lauro Monteiro de Carvalho e. *Mogi-Mirim (Subsídios para a sua história)*. Mogi Mirim, SP: Casa Cardona, 1960.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

Endereços eletrônicos consultados

<http://www3.dataprev.gov.br>

<http://www.e-biografias.net/biografias>

<http://www.cesp.com.br>

<http://www.acomarca.com.br>

<http://www.acimm.com.br>

<http://www.pfalves.com.br>

<http://www.centropaulasouza.sp.gov.br>

<http://www.presidencia.gov.br>

<http://www.renovias.com.br>

<http://www.al.sp.gov.br>

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

<http://educacao.uol.com.br/biografias>

<http://legislacao.planalto.gov.br>

<http://www.centropaulasouza.sp.gov.br>

<http://www.galeriadosgovernadores.sp.gov.br>

[http://www.jusbrasil.com.br/legislação](http://www.jusbrasil.com.br/legisla%C3%A7%C3%A3o)

ANEXOS

ANEXO A – O surgimento da cidade de Mogi Mirim

Nata sum e paulistarum robore (Nasci da bravura dos paulistas)

Entre 1719 e 1721, começou o núcleo do Arraial de Mogi Mirim, nome que, na língua tupi, bastante usada pelos bandeirantes, tem como interpretação mais aceita a de “pequeno rio das cobras”: mogi = rio e mirim = pequeno.

Em 1º de novembro de 1751, era criada a freguesia de São José de Mogi Mirim, cuja igreja começara a ser edificada em julho de 1747. O primeiro vigário da freguesia de São José de Mogi Mirim, foi o Padre Doutor Antônio Dâmaso da Silva, que tomou posse em 9 de novembro de 1751.

A freguesia de Mogi Mirim abrangia todo o interior de São Paulo, desde Jundiaí até as barrancas do Rio Grande, divisa com Minas Gerais.

Aos 27 de junho de 1769, o Dom Luís António de Sousa Botelho Mourão, o IV Morgado de Mateus, Governador da Capitania de São Paulo, enviou ofício ao ouvidor-geral corregedor da Comarca de São Paulo, ordenando-lhe que “faça erigir a dita povoação de Mogi Guaçu em vila, levantando-se pelourinho e assinalando-lhe termo assinado pelos Vereadores das Câmaras circunvizinhas”. Mas como o Doutor Salvador Pereira da Silva, ouvidor e corregedor da Comarca de São Paulo, não deveria ser muito afoito, apenas aos 6 de outubro de 1769 chegou à Vila de Jundiaí para efetuar correição e colocou os Vereadores ao par das ordens do governador da Capitania de São Paulo, ou seja, elevar Mogi Guaçu à vila.

No dia seguinte, a Câmara Municipal de Jundiaí mandou mensageiro à cavalo, com o ofício, para entregar no palácio do Governador da Capitania. O longo arazoado do ofício dos vereadores jundiaienses baseava-se em dois pontos principais: as condições naturais desfavoráveis de Mogi Guaçu

(lamaçais, proximidade de um rio que facilmente transbordava e febres) e apontava as condições favoráveis de Mogi Mirim.

Depois que recebeu ofício da Câmara de Jundiaí, o Governador da Capitania de São Paulo enviou correspondência para o ouvidor-geral, em que ordenava que este mandasse “examinar qual dos sobreditos dois arraiais será mais próprio e conveniente para nele se levantar vila, e achando que o de Mogi Mirim prevalece, nas circunstâncias que se requerem, na forma de representação da Câmara, de que remeto cópia: *“Vossa mercê o eleja e mande erigir em vila, na forma das antecedentes ordens que lhe tenho expedido.”*

No mesmo dia, 11 de outubro, o Governador da capitania de São Paulo mandou outro ofício, este para os Juízes ordinários e oficiais da Câmara da Vila de Jundiaí: *“Louvo muito a Vossas Mercês o zelo, com que me expõem as circunstâncias que com correm para haver de mudar a idéia, o que pretendia levantar vila no Arraial de Mogi Guaçu, deixando este por menos idôneo e legendo o de Mogi Mirim, que o excede muito, em todos os requisitos.”*

Finalmente se optou por elevar à freguesia de São José de Mogi Mirim à vila. Assim, aos 22 de outubro de 1769, chegava à Mogi Mirim o Juiz de Órfãos Trienal da Vila Jundiaí: *“Sargento-mór Antônio Jorge de Godoy, por ordem do Doutor Salvador Pereira da Silva, ouvidor-geral e corregedor desta Comarca de São Paulo, para efeito de fundar e estabelecer esta nova Vila.”*

A Vila de São José de Mogi Mirim passava a abranger um enorme território municipal, tendo por limites o rio Atibaia e o rio Grande (este na divisa de São Paulo e Minas Gerais).

Com o passar do tempo, foram se firmando arraiais e povoados no então muito extenso município de Mogi Mirim, que posteriormente foram elevados à freguesias e vilas e, conseqüentemente, se desmembrando de Mogi Mirim, tais como: Caconde, Franca, Casa Branca, Descalvado, Rio Claro, Mogi Guaçu, Itapira, São João da Boa Vista, Serra Negra, Espírito Santo do Pinhal, etc.

Desses municípios surgiram tantos outros, hoje importantes para o Estado de São Paulo.

Pela lei nº 17, de 3 de abril de 1849, o Presidente da Província de São Paulo, padre Vicente Pires da Mota, elevou a vila de Mogi Mirim à categoria de cidade. A elevação de uma vila à cidade era pouco mais que uma honraria, pois ela passava a ter dois vereadores a mais que ao tempo de vila.

Por lei provincial, em 17 de julho de 1852, Mogi Mirim passou a ser sede de comarca judiciária, ou seja, começaria a possuir juiz de direito e promotor, embora continuasse a haver o juiz municipal (este era cidadão eleito dentre a lista de candidatos propostos pela Câmara Municipal).

No século passado, por três vezes Mogi Mirim recebeu a visita do Imperador D. Pedro II, em 27 de agosto de 1875, para inauguração do trecho Campinas-Mogi Mirim da Companhia Mogiana de Estrada de Ferro, aliás, a denominação da Companhia Mogiana e a região mogiana derivam de Mogi Mirim; uma outra visita, a 14 de setembro de 1878, e, por último, em 26 de outubro de 1886.

A partir de agosto de 1886, os fazendeiros de Mogi Mirim começaram a angariar o trabalho de imigrantes estrangeiros, os colonos, para suas lavouras de café e algodão. Chegaram dezenas de famílias de origem portuguesa e espanhola. Porém foram os italianos que vieram em maior número e que hoje predominam sua descendência na cidade.

Entre as principais personalidades de nossa terra, citamos com exclusividade o Dr. João Teodoro Xavier de Mattos, que foi Presidente da Província de São Paulo de 1872 a 1875, Patrono da Medalha “Presidente João Teodoro”.

No tocante à criação da Comarca Judiciária de Mogi Mirim ocorrida em 17 de julho de 1852, o ilustre Desembargador Doutor Odilon da Costa Manso,

em seu livro “Crônicas Mogimirianas” editado pela Academia Paulista e Letras, assim escreve:

“O projeto de organização judiciária da província, de autoria de Silveira da Mota, aumentava de 7 para 11 o total das Comarcas. Aprovado pela Assembléia, foi, contudo, vetado pela presidência da província, que propôs nova discriminação.

Aos 15 de julho, a assembléia aceitou as alterações do Executivo e, ao final, aos 17 de julho de 1852, foi promulgada a lei 437, que “eleva a 10 o número de Comarcas da província e divide-se novamente”. A sexta era a de Mogi Mirim, abrangendo, inclusive, as cidades de Limeira, Rio Claro e Araraquara.

Note-se que a província de São Paulo compreendia, então, o hoje Estado do Paraná. A décima Comarca era precisamente a de Curitiba, que se estendia aos demais municípios paranaenses. Restavam, pois, para todo o território paulista, apenas 9 sedes judiciárias. E Mogi Mirim era uma delas.”

Compilação do texto: Rosana Julia Megiatto Bronzatto e Valter José Poletini (www.camaramogimirim.com.br).

ANEXO B – Transcrição da entrevista semi-estruturada – Diretora

“O Projeto Político Pedagógico da ETEC se baseia na formação do cidadão tecnologicamente consciente do seu papel de inserção no mercado de trabalho e desse novo mercado que desponta. Além disso, na formação de sua cidadania, consciente do trabalho dele na indústria”.

“O nosso PPP tem uma missão que é a formação desse aluno consciente da necessidade de adquirir competência e habilidade para que ele possa se inserir no mercado de trabalho que exige uma qualidade dele voltada para determinados aspectos”.

“O PPP baseia-se na missão do Centro Paula Souza que é inserir mais rapidamente o jovem no mercado de trabalho, atendendo as empresas naquilo que elas necessitem”.

“Na verdade o aluno vem pra escola com a esperança de arrumar um emprego. Qual é o objetivo dele? Ele está aqui se qualificando, adquirindo competências e habilidades e ele quer o mercado de trabalho. Ele tem um objetivo, um desejo: ele quer trabalhar! Então, com esta crise as portas se fecham. Fica mais difícil para o aluno pensar, objetivar o seu novo emprego. Está havendo uma morosidade no caminho escolar desse aluno”.

“Nós temos que passar para o aluno que a crise é temporária. Se hoje, a empresa está numa crise e não está empregando, quando essa crise passar ela continuará exigindo uma qualificação”.

“A nossa escola trabalha com 50% de teoria e 50% de prática e nós buscamos parcerias com as indústrias, com os próprios alunos na contribuição deles via APM, com o Centro Paula Souza, com o governo trazer pra dentro da escola o que tem de mais próximo à indústria. Então, as aulas teóricas estão bem ligadas às práticas. A prática, ele terá no laboratório e, esse laboratório está muito próximo da indústria. Por exemplo, nós temos aqui um laboratório

de manufatura avançada. O aluno vai trabalhar nesse laboratório com hidráulica, pneumática, robótica e, com equipamento pedagógico semelhante ao que acontece na indústria, ao que ele vai trabalhar. Então, quando ele chega na indústria, a prática adquirida na escola já vai auxiliá-lo muito à prática da indústria”.

“Todas as indústrias regionais são nossas parceiras. Por enquanto, com essa crise estão paradas, não estão contribuindo tanto pra escola quanto nos anos anteriores. Mas, nós sempre tivemos sempre uma grande parceria com elas para o estágio dos nossos alunos e, até mesmo, pra efetivação”.

“O que nós percebemos durante anos é que a indústria que chegava aqui, ela procurava a escola pra uma parceria. Ela necessitava formação e qualificação de uma mão-de-obra específica. E, aí há uma adequação escolar pra atender a essa indústria. Nós sabemos que podemos contar com a empresa até na decisão de que cursos novos traremos pra escola para que possamos atendê-la. Por exemplo, a indústria nos auxiliou a trazer o curso de mecatrônica, porque era o que ela precisava no momento. Nós precisamos trazer cursos novos agora pra 2010, porque a escola necessita aprimorar os seus cursos, oferecer mais ao aluno até por conta das escolas técnicas que estão abrindo em outras regiões próximas a nossa. E, a indústria apontou pra nós o curso de automação industrial que vem ao encontro dos laboratórios que nós temos aqui. Nós podemos complementar mecânica e mecatrônica no eixo tecnológico de indústria com automação industrial e já foi solicitado ao Centro Paula Souza a implantação de mais esse curso”.

“A relação ETEC-FATEC foi um pouco difícil, até porque nós estamos lidando com clientelas diferentes. A escola tem normas e regras. Tem um regimento comum criado pelo Centro Paula Souza que rege todas as ETECs, com normas de convivência. E, a nossa norma de convivência cita algumas leis estaduais que proíbem determinadas situações dentro da escola, como por exemplo, fumar nas dependências da escola, o uso do celular e, os nossos alunos acabam atendendo esses deveres e essas responsabilidades. Isto já

não acontece na faculdade (FATEC). A faculdade tem seu próprio regimento, a sua norma própria”.

“Houve uma dificuldade muito grande de adequação de horários pra uso dos laboratórios, porque os laboratórios são poucos. Eles atendem os nossos alunos, num total de 950 (Ano 2009) técnicos e, mais da metade desses são da área da indústria e ao mesmo tempo tem que atender também a FATEC!? Então, nós temos que dividir o espaço físico e, é complicado dividir o espaço físico”.

“A FATEC veio para cá em final de 2006. Provavelmente saia agora no segundo semestre de 2009. Ela veio pra cá depois da luta muito grande da equipe escolar aqui da escola – professores e diretores – pra trazer ela. Então, o projeto da FATEC nasceu aqui na ETEC, num grupo de professores e gestores”.

ANEXO C – Transcrição da entrevista semi-estruturada – Coordenador

“Hoje o aluno precisa de uma teoria pra poder exercer a prática. Quando você falava em mecânica, por exemplo, antigamente aqui eles achavam que eles iam abrir o motor de um carro e reformar um carro. Hoje o que nós oferecemos 50% prática e 50% teoria. Nós temos laboratórios de elétrica, de mecânica, uma boa oficina mecânica [...]. Enfim, o aluno está ali lidando com a prática do dia-a-dia”.

“Nós falamos como vai ser dentro da indústria, o que acontece realmente lá. Então, nós mostramos pra eles o que é um mundo da indústria. O que ajuda é que nós resgatamos muitos professores da indústria”.

“Os professores usam muito a prática do dia-a-dia pra mostrar pros alunos. Então, dependendo do componente que o professor vai ministrar a aula, às vezes 50% ou 60% do que ele vai dar é o dia-a-dia que acontece dentro da empresa. Então, isso ajuda também”.

“Uma das maiores dificuldades que nós temos aqui na escola, é quando o pessoal vem da rede pública pra fazer o técnico. Eles apresentam muita dificuldade em português e em matemática. Às vezes, o pessoal (os alunos) não sabe fazer conta de divisão; não sabem fazer uma multiplicação usando duas casas depois da vírgula. Então, o que nós fazemos aqui, principalmente no primeiro ano: a primeira semana de aula, nós professores fazemos um reforço de matemática. A coordenação reúne alguns professores da área e faz reforço em potenciação, regrinha de três, teoremas de Pitágoras, cálculos de área, porque é isso que eles vão precisar no técnico. Então, nós (coordenação e professores) sentimos essa dificuldade. A gente sabe que o ensino público, vamos falar assim né, eles empurram o aluno. Eles não retêm mais. Então, vai estourar aonde?! No técnico,... às vezes, eles sentindo a dificuldade, eles abandonam o curso”.

“É gostoso quando você resgata o aluno que quer desistir, aí você reverte essa idéia negativa nele e você mostra a importância do curso. É gratificante quando você vê o aluno sentado, novo, na sua frente. O professor tem que ter sensibilidade para perceber os problemas dos alunos. Já aconteceu comigo de eu estar conversando com uma aluna, problemas que ela estava tendo em casa. Aí a gente olhando, vendo que ela não estava legal, deu o intervalo, chamei a menina do lado, começamos a conversar, a menina desmanchou em choro, porque ela tinha tido um problema sério na casa dela lá. Enfim, a gente conseguiu converter a situação, ela conseguiu se formar. Até este tipo de situação a gente participa do dia-a-dia”.

“É lógico que existe hierarquias que você tem que respeitar (falando do Centro Paula Souza). Mas a gente tem a nossa autonomia. Então, fica entre o nível de direção e coordenação”

“Você pode ampliar o projeto da escola pro Centro Paula Souza. Então, eles pegam, às vezes, o seu projeto, a sua experiência e eles vão analisar. Se der certo e se vai funcionar, eles ampliam para todos os Centros”.

“A escola tem autonomia de caminhar sozinha, mas lógico que, às vezes, a gente precisa falar pro pessoal: Eu vou fazer isso, posso fazer?! Mas boa parte a gente anda sozinha. A escola tem autonomia pra resolver os seus problemas (as disciplinas e a carga horária não tem como mudar. É padrão!)”.

“Existe um “plano trabalho docente” e um “plano de curso”. Todo esse “plano de curso” são as diretrizes que você tem que seguir. Em cima desse “plano de curso” você faz o “plano trabalho docente” que é o que o professor vai fazer e o que ele pretende dar para o aluno. Então, já existe esse padrão, só que o professor tem autonomia, por exemplo, pra acrescentar mais alguma coisa que ele acha interessante, por exemplo, imagina o pessoal de primeiro ano, você não conhece a classe, não conhece a turma, então o primeiro contato que você vai ter com ele. Como é que você já tem um “plano de curso” direcionado, às vezes, pra uma classe que não é legal”!?

“Você primeiro precisa entender a classe e sentir as dificuldades. Então, o que a coordenação faz: orientamos os professores a conhecer o primeiro ano, vê como são os alunos e, aí sim, você pode mexer no seu “plano de trabalho”. Então, o conteúdo você está achando que é muito pesado e eles não vão assimilar, então você mexe no teu trabalho. Você tenta direcionar alguma coisa com relação ao conteúdo que você vai atingir a maioria dos alunos”.

“O professor pra não segurar o aluno ele faz lá qualquer atividade e passa pro outro professor, aí o professor pega aquela batata quente e não vai segurar e passa pra outro e aí vai estourar aonde?! Vai estourar sempre no técnico”.

“Hoje o Centro Paula Souza, inclusive eu faço parte de um grupo, nós estamos mudando a grade curricular, então vai passar para quatro módulos – dois anos (Estão aumentando a parte mais técnica)”.

“Em um ano e meio não se ensina nada. Eu também acho que quatro módulos – dois anos não se ensina nada. Eu quando me formei em técnico mecânico, pela Unicamp, eram três anos, e era integral. Entendeu?! Então, era diferente o negócio. A gente sabia o que estava fazendo. E o ensino antigamente existia retenção, o aluno não passou no ginásio, ele ficava retido, ele não passava de ano. Só que hoje é o contrário!”.

“Hoje fazer um curso técnico de um ano e meio, é uma coisa que não existe. Um ano e meio é pouco. Mas eu falo pro aluno ficar com esse curso na sua mão/manga, porque um dia ou outro vai bater lá, ele vai ter a oportunidade, a chance de usar isso em vantagem. E aí eles não conseguem visualizar isso. Já aconteceu de um aluno se formar em técnico, não exercer a função, ir trabalhar numa outra área e aí surgiu a oportunidade dele trabalhar dentro da empresa numa área de mecânica. Existia a necessidade de ele ter um diploma de informática, mais um diploma de mecânico. A hora que ele viu isso, ele ficou muito contente, porque ele tinha os dois. Nunca é perdido, só que não entra na cabeça deles”.

“A nossa evasão, nos primeiros anos é grande. Porque eu não sei se eles estão pensando numa coisa e a hora que eles entram no curso eles sentem aquela dificuldade e falta de experiência, ou falta de base. Então eles vão embora, eu não sei... A gente tenta falar com os pais. Mostra a necessidade do curso. Enfim, a gente tenta resgatar esse pessoal de volta. Mas assim fica difícil, fica difícil. Alunos que conseguem arrumar o seu primeiro emprego: entre arrumar o emprego e estudar?!”.

“Hoje eu percebo que as empresas, elas são assim: dão mais valor ao técnico do que um tecnólogo ou um engenheiro. Hoje, muitos técnicos conseguem exercer a mesma atividade que um engenheiro e um tecnólogo. Então, vamos pensar assim: – Se hoje vou pagar R\$ 5.000,00 pra um engenheiro, como eu tenho mão-de-obra especializada – que um técnico é uma mão-de-obra especializada, ele tem um conhecimento – eu consigo baixar o preço, eu consigo pagar menos pra um técnico, assim eu posso ter três, com o salário de um engenheiro. A mesma coisa pra um tecnólogo”.

“Eu sempre falo o seguinte: – Se o governo valorizasse a mão-de-obra técnica [...] O Centro Paula Souza o que ele está fazendo, estão abrindo Fatecs e Etecs pra tudo quanto é lado. Se você olhar quantas Etecs e quantas Fatecs. Você já se perguntou, vai ter professor pra tudo isso?! A intenção é dar chance pra todos. Mas eu acho que deveria fazer uma coisa regional. Não o caso, por exemplo, o nosso, nós temos uma escola técnica aqui em Mogi Mirim e vai abrir uma outra em Mogi Guaçu. Então veja! Eu não sei qual a intenção do Centro Paula Souza, mas eu entendo, que isso seja melhorar o atendimento do ensino técnico, criar opção, enfim...”.

“Hoje você não tem mão-de-obra especializada pra dar aula (falando da indústria). São poucas as pessoas que vivem da aula. Boa parte tem um segundo emprego, entendeu?! Porque se você não der valor pro seu professor, ou o professor viver daquilo que ele faz que é dar aula, não vai ter jeito, porque a iniciativa privada queira sim, queira não, paga-se muito bem. Um engenheiro hoje, dependendo do cargo dele, ele ganha R\$ 5.000,00, R\$ 4.000,00. O

professor pra dar aula ele vai ganhar R\$ 3.000,00. Dentro da indústria você tem plano de carreira, tem décimo terceiro, décimo quarto, plano médico. Hoje queira sim queira não, o plano médico é o que mais pega. É porque se você for pra rede pública, a saúde está falida, está falida não tem jeito. Então, por falta de professores, a escola sofre e está sofrendo”.

“Por isso que eu falo que quando o pessoal olhar o ensino técnico como uma flor que precisa desabrochar, que precisa abrir. Existe campo pra todo mundo, mas precisa valorizar. Se você não valorizar as pessoas que estão aqui dentro,... “É assim, hoje eu pego uma aula, mas o meu vínculo maior é lá fora. Então, eu não tenho compromisso de estar aqui dando aula. Se eu quiser faltar, eu falto. Essa falta pra mim não vai representar nada”. Só que conseqüentemente quem sai prejudicado são os alunos”.

“Gostaria que o Centro Paula Souza, o nosso governador realmente valorizasse muito o que ele tem na mão que é o professor, entendeu?! Mas, é assim, enquanto o professor tiver como segunda opção aqui o ensino não vai ser legal. Já parte da dificuldade do aluno, aí você tem a 2ª opção que não são todos os professores que vem aqui e se propõe a dar uma aula, por que não é o vínculo dele”.

“Hoje nós temos aqui professores que além de estarem trabalhando na indústria já estão pensando em mestrado. Porque é uma coisa que dá mais, você se formar mestre ou doutor, você já tem um ganho muito maior em relação à indústria. Então, a tendência é esse pessoal (os professores) deixar a indústria e ficar na parte de ensino”.

“O Centro Paula Souza ela manda pra gente um valor X todo mês, mas esse valor X não dá pra pagar 1/3 de nossas dívidas, das nossas obrigações. Aí o que a coordenação e a direção fazem: oferecem cursos extras de torneiro e de informática. Essas aulas são dadas aos sábados e aos domingos. Então, com isso, a gente consegue ganhar um fôlego maior, pra, por exemplo, dar manutenção em laboratórios, comprar peças pra oficina mecânica, pagar xerox,

a cantina. Então, nós conseguimos arrecadar. Nós também falamos pros alunos da importância da APM. Estipulamos um valor de contribuição. Aquele que pode pagar aquilo, nós mostramos pra eles o quanto foi investido na escola. Por exemplo, daqui nós temos 5 laboratórios, 4 foram com o dinheiro da APM. Boa parte das salas de aula tem data show, mais da metade é a APM quem pagou. Graças a Deus os alunos entendem. Nós também alugamos a parte interna para estacionamento, realizamos cursos pra prefeitura. Então, tudo isso vai entrando um dinheirinho aí no final do mês, porque se for só o dinheiro que o Centro dá não consegue. Então, fica muito difícil, sabe?!".

“Às vezes o aluno traz pra gente uma dificuldade que ele está enfrentando dentro do trabalho dele, aí ele vem pedir orientações pra gente. E então, aquele professor que já passou por aquela dificuldade consegue dar um norte pro aluno. Então, isso também é bom”.

“Eu sempre falo para os meus alunos, tanto para o 1º quanto para o 2º e 3º módulos que eles tem que ser o espelho, eles tem que mostrar que são capazes. Foi até um caso legal que aconteceu no 3º módulo: eu falei para um aluno para ele fazer o seu marketing, se mostrar, ser competente, interessado. Foi em uma das aulas que a gente falava sobre Fayol e Tyler. Então, eu comecei a falar com eles usando as teorias, do dia-a-dia nosso dentro de uma empresa. Aí, semana passada, este mesmo aluno veio falar comigo: – “Olha professor sabe aquele dia que o senhor falou isso, isso e isso? Então, eu fiz isso sabe! Me chamaram no trabalho e eu fui promovido, porque na minha máquina não tinha problema. Realmente você falou que as pessoas te olham, te observam, te avaliam e eu consegui ganhar a minha promoção”. Então, isso é gostoso. Você consegue falar um pouquinho do que você (professor) já passou na indústria”.

“Hoje tem empresa, aqui na região, que para ser operador de máquina ele tem que ter o técnico, se ele não tiver o técnico, ele não opera máquina. Então, aquele que não tiver pelo menos um diploma na mão, ou de ensino técnico ou outra modalidade qualquer ele não vai ter emprego. Porque queira

sim, queira não pelo menos o nível técnico com um ano e meio – não vou te dizer que ele saia daqui *expert* –, mas pelo menos você sabe que ele vai ter uma visão, não vai ser tão difícil pra ele se adaptar”.

“A nossa escola é muito bem vista, tanto perante a sociedade, como a parte de indústrias. O próprio Centro Paula Souza valoriza muito a nossa escola e eu tenho visto nas reuniões que tenho participado que a nossa escola é muito bem estruturada. Então, a gente sempre está em evidência”.

“Às vezes eu fico pensando, até que ponto a globalização foi boa? Você cria um campo muito abrangente pro aluno. Pra área de ensino não foi legal. Com isso, uma das dificuldades que eu vejo, é ter tirado a autoridade do professor. E essa globalização, na área de ensino, tirou essa autoridade do professor. Hoje se bobear até boletim de ocorrência tem. O aluno tem todo e qualquer direito de estar chamando a polícia porque o professor chamou a atenção dele. Então, será que foi legal no processo de globalização da área educacional? E as técnicas de ensino, será que o curso apostilado é melhor que aquele tradicional? Eu falo que, às vezes, o tradicional era mais importante. Um tradicional coberto, sólido no conteúdo, porque o que interessa é ensinar. Então, tem que ser voltado pra isso. Então, eu não sei se essa abertura, até que ponto prejudicou o ensino”.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Roteiro da entrevista semi-estruturada: Primeiro diretor da escola

- 1) Quando e por que a escola surgiu?
- 2) Quais foram às condições que levaram o seu surgimento e funcionamento?
- 3) Qual é a trajetória da escola?
- 4) Por favor, se possível, faça algum comentário, crítica ou sugestão sobre o tema da presente pesquisa.

APÊNDICE B – Roteiro da entrevista semi-estruturada: Diretora atual

- 1) Em que se baseia o Projeto Político Pedagógico da ETE Pedro Ferreira Alves? Qual (is) o (s) objetivo (s) na formação do aluno?
- 2) Como é a relação da teoria com a prática?
- 3) Há algum convênio/parceria com indústrias locais ou regionais?
- 4) Quais são as indústrias envolvidas nesse convênio?
- 5) Como é a relação entre a escola e a indústria?
- 6) Você acredita que o processo de globalização internacional de mercados influencia na formação do trabalhador brasileiro? De que forma?
- 7) Por favor, se possível, faça algum comentário, crítica ou sugestão sobre o tema da presente pesquisa.

APÊNDICE C – Roteiro da entrevista semi-estruturada: Coordenador dos cursos relacionados à indústria

- 1) Como é a relação da teoria com a prática?
- 2) Em sua opinião, é importante o aluno ter discernimento sobre as questões sociais, políticas e econômicas de nossa sociedade? De que forma o curso de formação técnica pode contribuir para tal discernimento?
- 3) Você acredita que o processo de globalização internacional de mercados influencia na formação do trabalhador brasileiro? De que forma?
- 4) Por favor, se possível, faça algum comentário, crítica ou sugestão sobre o tema da presente pesquisa.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)