

CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA PAULA SOUZA
MESTRADO EM TECNOLOGIA

ENSINO TÉCNICO E ENSINO TECNOLÓGICO:
A ADERÊNCIA AO MERCADO DE TRABALHO
DAS MATRIZES CURRICULARES, NA PERCEPÇÃO DOS DOCENTES

RITA DE CÁSSIA CAROLINO

SÃO PAULO
2010

C292 Carolino, Rita de Cássia
Ensino técnico e ensino tecnológico: a aderência ao mercado de trabalho das matrizes curriculares na percepção dos docentes / Rita de Cássia Carolino. – São Paulo : CEETEPS, 2010.
163 f.

Dissertação (Mestrado) – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, 2010

1. Ensino técnico. 2. Ensino tecnológico. 3. Currículo. 4. Professor. I. Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza. II. Título.

RITA DE CÁSSIA CAROLINO

ENSINO TÉCNICO E ENSINO TECNOLÓGICO:
A ADERÊNCIA AO MERCADO DE TRABALHO
DAS MATRIZES CURRICULARES, NA PERCEPÇÃO DOS DOCENTES

Dissertação apresentada ao Centro
Estadual de Educação Tecnológica Paula
Souza para obtenção do título de Mestre
no programa de Mestrado em Tecnologia.

Área de Concentração: Gestão e Desenvolvimento da Formação Tecnológica

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Senira Anie Ferraz Fernandez

SÃO PAULO
2010

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à minha filha Maria Júlia por tudo que ela mudou em minha vida e por ser esta mais uma conquista que devo a sua existência.

Ao meu grande e eterno amigo Virgílio, que ele, de onde estiver, sinta o carinho que desejo compartilhar pela alegria de chegar até aqui.

À minha amiga Sheila, que mais uma vez esteve ao meu lado no momento que eu mais precisava.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por traçar os meus caminhos de tal forma que eu viesse a trabalhar com educação e por ter me dado forças para chegar até aqui.

Aos meus pais, por terem sempre me apoiado em todas as minhas decisões e indecisões.

Ao Ivan, por seu companheirismo e por todas as broncas que me deu durante este estudo, broncas estas que me deram forças para que eu não desistisse.

À Prof^a Marília, por continuar a me ensinar e a me inspirar.

À Prof^a Senira, por me receber como orientanda, por me mostrar o que é o mestrado na vida de um acadêmico e por me fazer acreditar que eu seria capaz.

Ao Prof^o Sérgio Menino, que talvez mesmo sem saber, tantas vezes que me orientou e me fez ver caminhos possíveis e diferentes.

Ao Prof. Ibrahim Cury, por permitir que a pesquisa fosse realizada na sua instituição e por ter sido a pessoa mais importante na minha trajetória profissional como um líder-educador.

À Érica Ardito, diretora pedagógica do Colégio e Faculdade Flamingo por ter me recebido como pesquisadora dentro da sua instituição e pelas orientações de grande valia que me deu ao longo da pesquisa.

À Prof^a Rita Elvira, por ter aceito o convite para compor a banca e pela forma como contribuiu para a conclusão deste trabalho.

*“Ainda que eu falasse a língua dos homens e falasse a
língua dos anjos, sem amor eu nada seria...”*

Paulo, I Coríntios, Cap. 13.

RESUMO

CAROLINO, R. C. **Ensino Técnico e Ensino Tecnológico**: a aderência ao mercado de trabalho das matrizes curriculares na percepção dos docentes. 80f. Dissertação (Mestrado em Tecnologia). – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, São Paulo, 2010.

O presente estudo tem como ponto de partida a percepção de que grande parte dos docentes dos cursos técnicos e tecnológicos são profissionais que também atuam no mercado de trabalho, dentro de suas áreas de docência, e que a contribuição deles para a formação do currículo do curso pode ir além de serem meros aplicadores do documento oficial. Ao longo da história, o conceito de currículo sofreu diferentes interpretações e diferentes implementações, assim nos últimos anos discutiram-se muito as questões sociológicas e políticas da concepção de um currículo e tais discussões nos remetem a necessidade de um grupo de pessoas envolvidas na criação do mesmo, com a intenção de transformá-lo num curso atualizado e dinâmico. Mais radicais e rápidas foram as mudanças acontecidas no mercado de trabalho dos últimos anos, fazendo com que as empresas buscassem profissionais qualificados, pré-dispostos e atualizados para acompanhar tais evoluções. Deste modo, o cerne deste estudo tem como objetivo primordial analisar a percepção dos docentes frente às matrizes curriculares de seus cursos, sua aderência ao mercado, a metodologia de construção e a influência que as empresas devem ter na elaboração de tais projetos. As questões da pesquisa dizem respeito a participação dos professores na elaboração da matriz curricular do curso, da atuação deles nas disciplinas técnicas e na crença sobre a possível aderência das matrizes curriculares ao mercado de trabalho. Para tal, foram analisadas as respostas dos docentes de disciplinas técnicas dos cursos de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas, Tecnologia em Redes de Computadores e do Curso Técnico em Informática. Os resultados demonstram que os docentes de disciplinas técnicas, de fato, estão no mercado de trabalho e que estes estão colaborando na construção das matrizes curriculares das instituições pesquisadas. A análise indica também, que os docentes consideram que as matrizes curriculares atendem às necessidades do mercado e às exigências regulatórias.

PALAVRAS-CHAVE : Ensino técnico – Ensino tecnológico – Currículo – Professor

ABSTRACT

This essay has as a starting point the perceptivity that most part of academicians who teach in technical and technological courses are professionals who actuate in the labour market in their respective teaching areas and their contributions to the building up of a curriculum of the course may afford to the teachers conditions of being much more than mere executors of the official document. Throughout the History the concept of curriculum has been suffering singular interpretations and implementations and in this manner, in the last years there were many sociological and political debates about of the conception of a curriculum and such discussions conduct us to ponder over the necessity of the interposition of a group of professors who may participate in the construction of a curriculum, aiming to a dynamical and up-to-date program of study. Very rapid and drastic were the altering that the labour market suffered in the last years, forcing the companies to hire eligible professionals, eager and well-prepared to go along with such gradual developments. This way, the essence of this paper aspires as a primordial purpose to analyze the process of perceiving of the professors about the study sources belonging to their courses and their consequent adherence to the market, their methodology of construction and the influence that the companies should have during the elaboration of the projects. The matters of the research concern on participation of the academicians in the expansion in the program of study of the course, their performance in the technical disciplines and their belief in the possibility of the adherence of the programs of study to the labour market. For this, we have analyzed the professors answers who teach technical subjects in courses such as Technology applied to Analyzes and Systems Development, Technology in Computers Net and Information Science Technical Course. The results depict that the professors of technical disciplines, actually operate in the labour market and they are collaborating in the building up of the programs of study of the researched institutions. This analysis also indicates that professors judge that the programs of study meet the requirements of the market needfulness and the regulatory demands.

KEYWORDS: Technological Teaching – Curriculum – Teacher.

LISTA DE SIGLAS

BID - Banco Interamericano de Desenvolvimento

CEE – Conselho Estadual de Educação

CNE – Conselho Nacional de Educação

CNI – Confederação Nacional da Indústria

FATEC – Faculdade de Tecnologia do Estado de São Paulo

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação e Cultural

ONG – Organização Não Governamental

PDE - Plano de Desenvolvimento da Educação

PROEJA - Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação Jovens e Adultos

PROEP - Programa de Expansão da Educação Profissional

SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SESI – Serviço Social da Indústria

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Curso Técnico em Informática: Temas abordados e áreas de atuações.....	56
Quadro 2 – Matriz curricular do Curso de Redes de Computadores da Estácio de Sá de São José - SC.....	61
Quadro 3 – Matriz curricular do curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas da Faculdade Flamingo de São Paulo – SP.....	62
Quadro 4 – Matriz curricular do Curso de Redes de Computadores da Faculdade Flamingo de São Paulo - SP.....	63
Quadro 5 – Matriz curricular do curso Técnico em Informática do Colégio Flamingo de São Paulo - SP.....	64
Quadro 6 – Matriz curricular do curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas da UniRadial de São Paulo - SP.....	65
Quadro 7 – Matriz curricular do curso de Redes de Computadores da UniRadial de São Paulo - SP.....	66
Quadro 8 – Matriz curricular do curso Técnico em Informática do Colégio Radial de São Paulo - SP.....	67
Quadro 9 – Comparativo da carga horária exigida pela legislação com a praticada nas matrizes curriculares das instituições pesquisadas.....	67

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO I - HISTÓRIA E LEGISLAÇÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL	17
1.1 Ensino Técnico.....	17
1.2 Ensino Tecnológico.....	27
CAPÍTULO II - CURRÍCULO DE ENSINO	31
2.1 Evolução histórica do currículo.....	31
2.1.1 O currículo formal.....	34
2.1.2 O currículo integrado.....	36
2.1.3 O currículo oculto.....	37
2.2 Conceitos e Princípios (teorias / sistemas).....	38
CAPÍTULO III – MERCADO DE TRABALHO E REALIDADE BRASILEIRA	42
3.1. Antecedentes: da escravidão à imigração.....	42
3.2 Industrialização e formação do mercado de trabalho nacional.....	45
CAPÍTULO IV – INSTITUIÇÕES E MATRIZES CURRICULARES	49
4.1 Instituições.....	49
4.1.1 Estácio de Sá (Santa Catarina).....	49
4.1.2 Colégio Flamingo e Faculdade Flamingo.....	50
4.1.3 Centro Universitário Radial e Colégio Radial.....	53
4.2 Cursos e matrizes curriculares.....	55
4.2.1 Técnico de informática.....	55
4.2.2 Tecnológico de Análise e Desenvolvimento de Sistemas.....	56
4.2.3 Tecnológico de Redes e Computadores.....	58
4.3 Grades com carga horária.....	60
4.3.1 Estácio de Sá (Santa Catarina).....	60
4.3.2 Faculdade Flamingo.....	61
4.3.3 Colégio Flamingo.....	63
4.3.4 Centro Universitário Radial.....	64
4.3.5 Colégio Radial.....	66
CAPÍTULO V – PERCEPÇÃO DOS DOCENTES	68
5.1 Perfil e participação dos docentes na pesquisa.....	69
5.2 A matriz curricular e a participação dos docentes.....	70
CONCLUSÃO	74
BIBLIOGRAFIA	76
ANEXOS	82

INTRODUÇÃO

O mundo vem se transformando constantemente, isso se deve aos aspectos causados pelo processo de globalização. Essas mudanças ocorridas tanto no âmbito econômico como no cultural, fizeram com que o estilo de vida das pessoas se remodelasse ao redor do globo terrestre. Assim, com uma evolução cada vez maior da comunicação e da tecnologia, o homem é convidado a estar em constante busca por novos conhecimentos e novas tecnologias. Neste sentido, a educação se torna uma aliada importante para alcançar os objetivos deste progresso. É possível perceber que com as novas tendências pedagógicas e tecnológicas de ensino, o segmento de ensino tecnológico está no seu auge. Segundo Giroux (1988), é natural a escolha de um aluno por um curso técnico ou por um curso superior de tecnologia, pois isso sugere a busca por uma formação aderente ao mercado de trabalho, bem como a necessidade de uma rápida melhoria na empregabilidade e conseqüente inserção na vida profissional, que reflete na melhoria das condições de vida, sendo este um dos objetivos da educação do estudante.

Num cenário de mudanças constantes nas legislações e considerando a velocidade dos avanços tecnológicos, as escolas buscam métodos e técnicas para garantir a atualização de seus currículos. A construção do currículo destes cursos passa pela elaboração de uma matriz aderente ao que as empresas utilizam, deste modo, ferramentas, técnicas e conceitos variam de acordo com o porte da empresa e suas necessidades, bem como, o seu desenvolvimento. Surgiram a partir destes dados as perguntas que motivaram a escolha deste trabalho. A construção destas matrizes atende tantas variáveis? As escolas se preocupam com esta aderência ao mercado?

A hipótese gerada é de que os professores que ministram as disciplinas técnicas nestes cursos são profissionais do mercado de trabalho e que estes, pelas experiências que possuem, podem ajudar na construção e na manutenção dos currículos e suas matrizes curriculares.

Desde 1994, quando ingressei na área de educação, acompanho a sistemática adotada pelas instituições de ensino técnico para a elaboração de seus currículos. Ao longo da minha carreira como professora, coordenadora de cursos

técnicos e depois de tecnologia, diretora de unidade e, mais recentemente, como pró-reitora acadêmica participei de dezenas de reuniões para elaboração de propostas, de projetos e de currículos de ensino técnico e tecnológico. Nestes momentos de reflexão consegui contribuir de uma forma diferente e crescentemente enriquecedora para a evolução das matrizes curriculares destes cursos. Como docente de disciplinas técnicas pude opinar sobre a real necessidade do mercado, sobre o perfil do técnico e do cidadão que as empresas pretendem contratar. Como coordenadora dos cursos de informática pude ouvir, interagir e consolidar as diversas visões dos docentes, constatando a dificuldade em construir ou atualizar o currículo com a participação de uma equipe de professores. Quando assumi a direção de uma unidade passei a interagir com os coordenadores de diferentes cursos e pude notar que, independente da área de concentração do curso, a dificuldade para construir ou atualizar um currículo é a mesma. A participação dos docentes nesse processo precisa ser um exercício contínuo e buscar o consenso no grupo é um desafio constante.

Nesse momento da minha carreira aprendi a lidar com os diferentes perfis de coordenadores e a buscar técnicas e metodologias para a elaboração dos currículos, buscando nortear o trabalho das equipes. Como pró-reitora acadêmica continuei aprendendo a trabalhar com as diversidades de opiniões sobre o tema e, deste modo, o grande desafio foi buscar fundamentação para defender, junto às equipes, a necessidade de envolver os docentes e o mercado de trabalho.

A discussão sobre a possibilidade de produzir currículos de acordo com a legislação, que atendam as necessidades do mercado de trabalho e com a participação do corpo docente foi o problema que fundamentou esta pesquisa.

O método de abordagem é hipotético pois parte da percepção de que existe uma lacuna sobre teoria da produção de currículos, formula uma hipótese sobre a forma como se elaboram as matrizes curriculares e, pelo processo de inferência dedutiva, testa a predição através de um questionário que em um procedimento monográfico é aplicado em 5 instituições de ensino.

O objetivo deste estudo é analisar a percepção dos docentes sobre a elaboração das matrizes curriculares do ensino técnico e das matrizes curriculares

do ensino tecnológico, o que permitirá refletir sobre a relevância dada aos temas transversais na formação do indivíduo e a visão do docente neste processo.

Deste modo, torna-se necessário que os currículos dos cursos acompanhem as mudanças tecnológicas e os avanços científicos que ocorrem a uma velocidade inédita. De fato, na “sociedade em rede” de que fala Castells (1999), somos diariamente bombardeados por uma quantidade extraordinária de informações sobre novos processos, novos produtos, soluções revolucionárias para questões mal resolvidas. E essa realidade não é vivida apenas pelos especialistas, professores, pesquisadores, profissionais dos diversos setores produtivos; ela alimenta, também, o cenário sócio-econômico-cultural em que o aluno está inserido, ainda que ele não se dê conta de sua abrangência e significado. Cabe a escola, portanto, a responsabilidade de informá-lo de tal maneira que ele seja capaz de entrar no mercado com o conhecimento mínimo e – o que é importantíssimo – atualizado, para atuar com competência e contribuir para o avanço das técnicas e dos procedimentos. E para fazer frente a essa necessidade, os currículos dos cursos necessitam sofrer atualizações constantes, exigindo dos mestres que os elaboram atenção e observação cuidadosa e criteriosa da dinâmica das várias áreas e setores que absorvem o formando.

A criação de um projeto curricular supõe a tradução de princípios ideológicos, pedagógicos e psicopedagógicos em normas de ação e em prescrições educativas, com vistas à elaboração de um instrumento útil e eficaz na prática pedagógica. Portanto, os cursos precisam buscar o desenvolvimento de programas que privilegiem descobertas de novas metodologias, enfocando o uso e a adequação de recursos audiovisuais, de informática, de novos métodos e técnicas de ensino, visando sempre ao aperfeiçoamento do trabalho acadêmico. É essencial que se estabeleçam relações entre a realidade, os alunos e a disciplina e que se desenvolvam habilidades de pensamento adquiridas em aulas que não privilegiem a transmissão de conteúdos prontos, acabados.

Para melhor compreensão e uma visão abrangente do universo que pretendemos estudar, o capítulo um enfoca a história e a legislação da educação profissional no Brasil, desde suas primeiras discussões antes da implantação por decreto dos cursos técnicos no Brasil, em 1909. O cenário econômico e social da

implantação, suas variações ao longo dos anos e, principalmente, sua influência nas alterações que foram feitas na legislação neste século. O capítulo traz ainda as modalidades de ensino profissionalizante e as principais escolas criadas para atender estas demandas: SENAI e SESI. O mesmo capítulo destaca a criação dos cursos tecnológicos como uma alternativa aos cursos de bacharelado e licenciatura. Criados para atender uma demanda de jovens e adultos que buscavam uma rápida formação e para oferecer ao mercado profissionais atualizados em tempo de acompanhar o desenvolvimento tecnológico. Os cursos estudados buscam desde sua implantação na década de 60, perder o rótulo de curso para pessoas de origem humilde, de formação assistencialista.

O capítulo dois fundamenta o termo currículo apresentando ao longo da história a sua evolução conceitual, a influência da política, da sociedade e da economia na forma como se planeja o que as pessoas aprenderão e como o resultado disso pode ou não atender aos interesses de quem define as regras. Também foram estudadas as denominações dadas a estes estados do termo currículo, que ao longo dos anos se tornou ciência, bem como a visão dos principais autores de como se dá a construção de um currículo e de quem deve participar da sua formulação.

O capítulo três conta com a história da evolução do mercado de trabalho no Brasil. Da extração do pau-brasil pelos índios e posteriormente pelos escravos, às lavouras de café e a chegada dos imigrantes europeus, trazendo com eles a industrialização e o setor de serviços, que começa a ganhar espaço no mercado. As organizações dos trabalhadores e as leis que garantiriam os seus direitos também estão neste capítulo, que encerra com o cenário atual e com as mudanças de perfis profissionais, de tendências de mercado e de formalização do processo de empregabilidade no Brasil .

O capítulo quatro apresenta os colégios e as faculdades nas quais foram feitas as pesquisas, os cursos e suas respectivas matrizes curriculares. A Faculdade Estácio de Sá, de Santa Catarina, que compõe o grupo Estácio Participações, que atualmente possui 78 unidades espalhadas pelo Brasil. O Centro Universitário Radial, que passou a integrar o grupo Estácio Participações em 2007, anteriormente era mantida pelo Instituto Radial de Ensino e Pesquisa, empresa que possuía 40

anos de experiência na área de educação básica, fundamental e principalmente no ensino médio profissionalizante. O Colégio Radial mantido, ainda, pela mesma empresa, que hoje possui o curso técnico em informática e que já foi uma das maiores escolas técnicas particulares do Brasil na década de 80. E ainda o Colégio e Faculdades Flamingo, um grupo que está há 40 anos na zona oeste de São Paulo e que iniciou suas atividades com o hoje denominado EJA – Educação de jovens e Adultos e o ensino profissionalizante e que em 1989 obteve autorização para funcionar com ensino fundamental e médio. Em 2000, credenciou a Faculdade com o curso de Administração de Empresas e em 2001 iniciou as atividades com os cursos superiores de tecnologia. Os cursos técnico em informática e tecnológicos em Análise e Desenvolvimento de Sistemas e Redes de Computadores.

A justificativa para a escolha da área de informática deveu-se a formação e a experiência da autora na área como professora e coordenadora além do fato dos colégios e das faculdades nas quais se deu o levantamento dos dados possuírem tais cursos.

A percepção dos docentes sobre as matrizes curriculares de suas instituições, a forma de construção, a sua aderência ao mercado compõem o capítulo cinco. O envolvimento do corpo docente na construção da matriz curricular, a eficácia do currículo como instrumento para orientar a ação dos professores de disciplinas técnicas frente às necessidades do mercado de trabalho e a participação das empresas na construção das matrizes curriculares são tópicos desta análise dos docentes. E que estes, por sua vez, devem, por meio da experimentação do currículo, sugerir as adequações necessárias, de tal forma que seja garantida a atualização do projeto e sua adequação à proposta institucional. Ao final apresentam-se os aspectos mais relevantes no capítulo conclusão além das propostas de futuros trabalhos.

CAPÍTULO I - HISTÓRIA E LEGISLAÇÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL

1.1 Ensino Técnico

Exatos cem anos separam os dias de hoje da implantação do ensino técnico no Brasil graças a uma iniciativa do presidente Nilo Peçanha, que em 23 de setembro de 1909 – apenas dois meses após ter assumido a Presidência da República em substituição a Afonso Pena – assinou o Decreto nº 7.566, criando 19 Escolas de Aprendizes Artífices em diferentes unidades da Federação. Sob a jurisdição do Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio, essas instituições eram destinadas ao ensino profissional, primário e gratuito. A iniciativa governamental levava em consideração:

[...] que o aumento constante da população das cidades exige que se facilite as dificuldades sempre crescentes da luta pela existência; que para isso se torna necessário não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, como fazê-lo adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastará da ociosidade, escola do vício e do crime; que é um dos primeiros deveres do Governo da República formar cidadãos úteis à nação. (DECRETO nº 7.566/1909)

No entanto, a questão do ensino profissionalizante não era uma novidade em nosso país. Em 1810, dois anos após a transferência da corte portuguesa para o Brasil, D. João VI fez a primeira tentativa para implantar um sistema desse tipo, transformando as academias médico-cirúrgicas, militares e de agricultura em escolas técnicas. Segundo Azevedo, seu objetivo era “criar interesses pelos problemas econômicos, imprimir à cultura um novo espírito, melhorar as condições econômicas da sociedade, e quebrar os quadros de referência a que se habituara, de letrados, bacharéis e eruditos” (AZEVEDO, 2005). Mas, três fatores impediram que suas expectativas se concretizassem naquele momento: a dependência do setor agrícola pelo trabalho escravo; a falta de atividade industrial; e o respeito às profissões liberais e de cunho intelectual – era perceptível a desvalorização social dos trabalhos técnicos e manuais.

Em 1882 – portanto, 27 anos antes do decreto de criação das Escolas de Aprendizes – professores que atuavam nas escolas elementares elaboraram uma

pauta para ser discutida em uma conferência nacional de Educação que, infelizmente, não seria realizada. Entre os itens apontados pelos docentes, encontrava-se a oferta de ensino profissional para as populações mais pobres. (FOGAÇA, 2007)

Com o advento da República essa ideia se consolidou, o que pode ser comprovado por cinco fatos importantes, todos do ano de 1906 – ou seja, anteriores ao Decreto nº 7.566:

- A criação, em 11 de setembro de 1906, de quatro escolas profissionais nas cidades de Campos, Petrópolis, Niterói e Paraíba do Sul – as três primeiras dedicadas ao ensino de ofícios e a última à aprendizagem agrícola – por meio do Decreto nº 787 assinado pelo então presidente do Estado do Rio de Janeiro, Nilo Peçanha;
- A apresentação ao Congresso Nacional de um projeto de promoção do ensino prático industrial, agrícola e comercial – sob a responsabilidade dos governos estaduais e federal – prevendo a instalação de oficinas dirigidas especificamente aos alunos de ginásio;
- O aumento, proposto pela Comissão de Finanças do Senado, da dotação orçamentária para os estados criarem instituições profissionalizantes elementares;
- A abertura da Escola Prática de Aprendizes das Oficinas do Engenho de Dentro, na Estrada de Ferro Central do Brasil, no Rio de Janeiro;
- E, finalmente, o discurso de posse de Afonso Pena ao assumir a presidência da República, em novembro de 1906. Pena foi enfático ao dizer: “a criação e multiplicação de institutos de ensino técnico e profissional muito podem contribuir também para o progresso das indústrias, proporcionando-lhes mestres e operários instruídos e hábeis.

Esse ideal seria impulsionado a partir da segunda década do século XX, graças a algumas medidas de caráter governamental. Em 1927, o Congresso Nacional sancionou o Projeto de Fidélis Reis que previa o oferecimento obrigatório do ensino profissional no país. Três anos depois, as Escolas de Aprendizes Artífices,

anteriormente ligadas ao Ministério da Agricultura, passaram a ser responsabilidade do recém-criado Ministério da Educação e Saúde Pública (14.01.1930), que reestruturou a Inspetoria do Ensino Profissional Técnico, transformada, em 1934, em Superintendência do Ensino Profissional. E em 1937, a nova Carta Magna tratou, em seu artigo 129, do ensino técnico, profissional e industrial, determinando:

O ensino pré-vocacional e profissional destinado às classes menos favorecidas é, em matéria de educação, o primeiro dever do Estado. Cumpre-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais. É dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera de sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados. A lei regulará o cumprimento desse dever e os poderes que caberão ao Estado sobre essas escolas, bem como os auxílios, facilidades e subsídios a lhes serem concedidos pelo poder público. (CONSTITUIÇÃO DE 1937, Artigo 129)

O cenário econômico-social no qual foi inserido o ensino profissionalizante em seus primórdios era o de um país de economia predominante agrícola. O café era seu principal produto de exportação e a mão-de-obra escrava havia sido substituída, nas lavouras, por imigrantes italianos e, a partir da primeira década do século XX, por imigrantes japoneses. Nos núcleos urbanos em desenvolvimento, a crescente presença de jovens inativos, membros das famílias mais pobres, preocupava ao governo, que viu na criação das Escolas de Aprendizes Artífices a possibilidade de dar condições mínimas para inserção desse contingente no mercado de trabalho – não se buscava atender necessidades de formação de mão-de-obra qualificada, mas sim, um meio para diminuir as desigualdades sociais. No entanto, isso determinaria uma divisão clara entre a formação acadêmica praticada nas escolas de ensino médio e nas instituições de ensino superior – espaço da elite criado a partir de 1808, com a vinda da família real portuguesa para o Brasil – e a formação eminentemente profissional, voltada para a operacionalização. Enquanto aqueles que frequentavam as academias desenvolviam o “saber-pensar”, os alunos das escolas técnicas deviam, basicamente, “saber-fazer”.

A postura assistencialista, base da criação das Escolas Técnicas, marcaria de maneira preconceituosa esse tipo de ensino e o seu alunado. Desde então, a educação voltada para o mercado de trabalho seria vista, nas palavras de Kuenzer (1992), como “preparação dos pobres, marginalizados e desvalidos da sorte para

atuarem no sistema produtivo nas funções técnicas localizadas nos níveis baixo e médio da hierarquia ocupacional". Segundo Biagini (2001):

As modalidades educacionais do Ensino Técnico vieram se desenvolvendo em sintonia com as necessidades impostas pelo capital em diferentes momentos históricos. O modo de produção capitalista teve, por muitas décadas, a sua força ideológica assegurada não somente pelo progresso da acumulação, mas também pela produção de um exército industrial de reserva inteiramente à disposição do capital. Este exército foi preconizado como o material humano necessário às alternadas necessidades de valorização capitalista. Assim, pode-se inferir que o Ensino Técnico possui, em sua essência histórica, a materialidade do propósito capital de formar uma massa de trabalhadores qualificados para ficar à disposição das necessidades da produção.

O processo de industrialização e de urbanização que seria acelerado na era Vargas a partir de 1930 – somado às exigências das camadas populares e médias urbanas por melhores condições de mobilidade social – acabaria determinando uma ampliação no escopo do Ensino Técnico, basicamente voltado para a formação comercial. A Lei Orgânica do Ensino Secundário – também conhecida como Reforma Capanema, por ter sido promovida pelo ministro da Educação Gustavo Capanema – foi de fundamental importância nessa ampliação. Além de fazer mudanças no ensino secundário, estruturou o ensino industrial (Decreto-lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942) (anexo 1), determinando que os estabelecimentos que ofereceriam esse tipo de formação deveriam ser organizados pelo Decreto nº 4.127, de 25 de fevereiro de 1942; que criou o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI (Decreto-lei nº 4.048, de 22 de janeiro de 1942); reformou o ensino comercial (Decreto-lei nº 6.141, de 28 de dezembro de 1943); e implantou o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – SENAC (Decretos-lei n 8.621 e 8.622, de 10 de janeiro de 1946).

Nesse período, as indústrias, em expansão, intervieram diretamente na formação do trabalhador e, como diz Machado (1982,42), isso "representou um marco na história do ensino industrial". De fato, o SENAI surgiu para atender à necessidade premente de formação de mão-de-obra para a incipiente indústria de base.

Tanto a fundação do SENAI como a do Sesi se deram em situações de 'emergência'. No caso do SENAI, a emergência era a carência cada vez maior de operários especializados causada pelo aumento da produção industrial e pela redução da imigração no período da guerra. (WEINSTEIN, 2000)

Por meio do SENAI – organizado e dirigido pela Confederação Nacional da Indústria-CNI e mantido pelos estabelecimentos a ela filiados – buscou-se superar a falta de infraestrutura necessária ao ensino técnico. Em maio de 1942, foi inaugurada no Rio de Janeiro a Escola Técnica Nacional, escola-padrão do ensino industrial dirigida inicialmente por uma equipe de professores suíços.

Durante grande parte dos anos 1940 e 1950, os cursos técnicos continuaram destinados às camadas menos favorecidas da sociedade e seus formandos só podiam ter acesso ao Ensino Superior se houvesse uma relação entre o curso feito e o desejado, se fizessem estudos de adaptação e, finalmente, fossem aprovados em exame vestibular. Mas antes que a década de 1950 terminasse, a Lei n.º 3.552, de 16 de fevereiro de 1959, agregou importante contribuição aos cursos técnicos – com duração de quatro anos – ao incluir conteúdos de Cultura Geral nos currículos. Essa Lei seria substituída, dois anos depois, pela Lei n.º 4.024 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 20 de dezembro de 1961, que representou a primeira tentativa de articulação efetiva entre os cursos profissionalizantes e os demais cursos do 2º ciclo do secundário (clássico e científico), significando o acesso indiscriminado ao ensino superior. Essa vitória da lei n.º 4.024 deveu-se, certamente, a uma importante transformação no âmbito econômico: a ocupação, por parte da indústria, do centro dinâmico da economia nacional.

A partir de meados dos anos 1960, com a implantação do regime militar e a retomada do processo de expansão capitalista, foi enfatizada a função econômica da educação e, por consequência, do ensino profissionalizante. Isso resultou nas leis n.º 5.540, de 28 de novembro de 1968, e n.º 5.692, de 11 de agosto de 1971, que implantaram, respectivamente, novas políticas educacionais para o ensino superior e novas diretrizes e bases para o ensino do então 1º e 2º graus.

Marcante dentro do processo histórico da formação técnica em nosso país, a LDB de 1971 (anexo 2) tornou obrigatória a profissionalização do ensino de 2º grau,

para dotar a nação dos recursos humanos, especialmente no que se referia à qualificação profissional de nível médio, necessários aos programas de desenvolvimento nos diversos setores da economia, bem como, para oferecer aos jovens uma formação profissional imediata, que facilitasse sua inserção no mercado de trabalho. Isto está bem claro em seu artigo 1, que trata do objetivo geral da referida lei:

Proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e prepará-lo para o exercício consciente da cidadania. (LEI nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, Artigo 1).

Determinava-se, assim, a profissionalização compulsória em todos os níveis de ensino. Mas, onze anos depois, a reforma da LDB, efetivada pela Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982, derrubou essa obrigatoriedade. No entanto, já nessa época verificava-se uma mudança relevante na forma como a sociedade via o ensino técnico. Sem o estigma da “preparação dos pobres”, essa formação era gratuita e de qualidade e parecia representar uma possibilidade educacional e profissional eficaz, contra a instabilidade econômica nacional em vigor nos anos 1980. Esses elementos fizeram com que jovens de classe média passassem a procurar as escolas técnicas, o que, em consequência, levou ao crescimento das escolas particulares que ofereciam esse tipo de ensino. Este fato pode ser claramente exemplificado com o Colégio Radial, que se destacou na década de 1980 como a maior escola técnica privada do Brasil, com cerca de 8 mil alunos matriculados.

Na década seguinte, uma série de instrumentos legais buscou dotar o ensino técnico de uma nova estrutura e de uma legislação específica. O primeiro passo nesse sentido foi dado pela Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabeleceu as diretrizes e bases da educação nacional e, pela primeira vez em uma lei geral da educação, abriu um capítulo específico sobre ensino profissional.

Art. 39º. A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva.

Parágrafo único. O aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio e superior, bem como o trabalhador em geral, jovem ou adulto, contará com a possibilidade de acesso à educação profissional.

Art. 40º. A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho.

Art. 41º. O conhecimento adquirido na educação profissional, inclusive no trabalho, poderá ser objeto de avaliação, reconhecimento e certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos.

Parágrafo único. Os diplomas de cursos de educação profissional de nível médio, quando registrados, terão validade nacional.

Art. 42º. As escolas técnicas e profissionais, além dos seus cursos regulares, oferecerão cursos especiais, abertos à comunidade, condicionada a matrícula à capacidade de aproveitamento e não necessariamente ao nível de escolaridade. (LEI nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Capítulo III).

No ano seguinte, dois novos instrumentos legais teriam o ensino técnico como objeto e ambos seriam motivos de críticas e más interpretações. O primeiro deles foi o Decreto Federal nº 2.208, de 17 de abril de 1997 (anexo 3), que regulamentava o § 2º do Artigo 36 e os artigos 39 a 42 da LDB, determinando, inclusive, a organização curricular do ensino técnico, no entanto o Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004, o revogaria. O segundo instrumento legal foi o Parecer CNE/CEB Nº 17/97 (anexo 4), que estabelecia as diretrizes operacionais para a educação profissional em nível nacional. Homologado pelo Ministro da Educação e do Desporto em 16 de maio de 1997, esse instrumento legal suscitaria, não intencionalmente, uma desvalorização do ensino técnico, na medida em que permitiu uma interpretação falha do que propunha o relator Fábio Luiz Marinho Aidar no seguinte trecho do Parecer:

Uma das mais importantes mudanças introduzidas pelo Decreto nº 2.208/97 refere-se à educação profissional técnica, cuja organização curricular passa a ser própria e independente do ensino médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou sequencial a este. Significa que será possível a matrícula e frequência no ensino médio e concomitantemente, desde o seu início, no curso técnico, na mesma escola ou em estabelecimento distintos. Em função das exigências de conhecimentos prévios, entretanto, determinados cursos técnicos poderão ser organizados de forma sequencial para alunos com o ensino médio já concluído. Fica, ainda, a possibilidade de se adotar forma combinada, ou seja, concomitância e sequencialidade, isto é, a exigência para ingresso em curso técnico de matrícula e frequência na 2ª ou 3ª série do ensino médio, sempre em função dos perfis de entrada e de saída da habilitação. A desvinculação entre o ensino médio e o ensino técnico possibilita uma flexibilização e significativa ampliação das oportunidades de educação profissional no nível do ensino médio. Por se tratar de uma alteração estrutural é necessário tecer algumas considerações a este respeito. A desvinculação referida não significa que as instituições de educação profissional deverão oferecer o ensino única e exclusivamente prático. Qualquer curso profissionalizante sempre demandará a estruturação de currículos contemplando todas as dimensões do desenvolvimento humano: a cognitiva, a efetiva e a psicomotora, fundadas em princípios éticos,

políticos e estéticos que contribuam para consolidação de conceitos e valores indispensáveis ao exercício da cidadania na democracia. Além disso, nunca será ocioso lembrar que educação profissional de qualidade pressupõe educação básica de qualidade. (PARECER CNE/CEB Nº 17/97)

De fato, o Parecer abandonava a fórmula integrada de ensino médio-técnico, sem deixar suficientemente claro para as instituições de ensino que as formações em nível médio e técnico podiam ser feitas concomitantemente – tanto que algumas instituições, como o caso do Colégio Meta, de São Paulo, tiveram indeferidos seus pedidos de reconsideração sobre autorização para funcionamento de aulas articuladas entre disciplinas do ensino médio e do técnico (Parecer CEE sobre pedido do Colégio – anexo 5).

Em artigo publicado no site Comunidade PT, o jornalista e deputado estadual Rui Falcão analisou o Decreto Federal nº 2.208.

[...] ao desvincular os cursos de formação profissional dos três níveis de escolaridade - básico, compreendendo a educação infantil e o fundamental e médio; e superior – o decreto, por implicação constitucional, afastou qualquer sistema educacional -- federal, estadual e municipal -- da responsabilidade direta sobre eles, uma vez que a LDB dispõe somente sobre as responsabilidades que cada um dos sistemas detém nos níveis da educação nacional. Como a educação profissional já não se vinculava a nenhum desses níveis, deixou de haver definição de responsabilidades, seja de oferta, seja de financiamento. Como resultado, a formação técnico-profissional ficou sob a responsabilidade de ninguém -- ou, do mercado.

A reforma trazida pelo decreto 2.208/97, de inspiração neoliberal, havia sido impingida ao governo FHC por pressão de organismos multilaterais, deles à frente o Banco Mundial, que preconizava:

1 - separar treinamento e educação, retirando do Ministério da Educação os programas de formação profissional como forma de aumentar a flexibilidade dos currículos, reduzir os requisitos para ingresso e a duração dos cursos. O pressuposto é que apenas os cursos pós-secundários deveriam requerer maior instrução teórica;

2- retirar do Estado o seu papel tradicional de provedor direto e financiador da formação técnico-profissional, e restringir a sua responsabilidade à função reguladora, de controle de qualidade e de orientação do sistema mediante incentivos;

3- transferir a responsabilidade pela formação técnico-profissional para a sociedade, organizações sociais e iniciativa privada, supostamente mais capazes de conduzir em primeira pessoa o ensino profissional, porque sintonizadas com o mercado e mais flexíveis para atender às mudanças na demanda.

Tão subserviente mostrou-se o governo FHC a tais diretrizes, que o Brasil é citado no documento “Education Sector Strategy” do Banco Mundial (2000) como um dos países que empreenderam “reformas no sistema de formação profissional em sintonia com as proposições do Banco”. Em síntese, a reforma educacional empreendida pelos tucanos, mediante o decreto 2.208/97, vinha ajustar-se ao novo papel

reservado pelos tucanos ao Estado, destituído de seu compromisso com o desenvolvimento nacional, responsabilidade atribuída de então em diante ao mercado.

O decreto foi seguido do Programa de Expansão da Educação Profissional-PROEP, responsável pela implementação da nova política, que rompia com décadas de educação profissional sob os cuidados do Estado. O programa destinava-se à expansão da educação profissional sob determinadas condições. O aumento do número de unidades de ensino, por exemplo, somente poderia ocorrer pela iniciativa dos estados ou dos municípios, isoladamente ou em associação com o setor privado; ou, ainda, por meio de entidades privadas sem fins lucrativos, isoladamente ou em associação com o setor público. Promoveu-se, assim, o apoio aos segmentos comunitários, definindo-se a iniciativa privada como um dos principais responsáveis pela educação profissional, ainda que o programa tenha apoiado também, em escala menor, os sistemas federal e estadual. Para a implementação do programa no período 1997-2003 foram destinados R\$ 500 milhões, dos quais 25% provenientes do Ministério da Educação e o restante do Fundo de Amparo do Trabalhador, do Ministério do Trabalho e do Banco Interamericano de Desenvolvimento.

Outra inovação do PROEP foi introduzir a separação -- também inspirada nas diretrizes do Banco Mundial -- entre o ensino médio e a formação profissional, separação que obrigava o aluno interessado em cursar também o ensino médio a frequentar duas escolas. A justificativa oficial para a separação era a necessidade de conferir agilidade aos cursos profissionais de nível médio. Ocorre que os responsáveis pelos sistemas estaduais e municipais de ensino, frente à expectativa segura de contar com recursos definidos para o ensino médio, em contraste com a eventualidade do apoio de entes financiadores do ensino profissional, optaram acertadamente, sob o aspecto financeiro, pelo ensino médio, tendo descurado do ensino técnico profissional, que assim foi mantido sob a responsabilidade de ninguém. Esse é o motivo por que as novas unidades de ensino previstas pelo PROEP no âmbito das três esferas de governo praticamente não saíram do papel. (FALCÃO, Comunidade PT)

Nos anos seguintes, cresceram as críticas ao Decreto nº 2.208/97 e ao Parecer 17/97, considerados por muitos como fatores preponderantes na diminuição do processo de expansão do ensino técnico. Portanto, não chegou a surpreender o fato de que uma das primeiras medidas do governo Luis Inácio Lula da Silva na área da educação tenha sido a revogação do Decreto nº 2.208, por meio do artigo 9º do Decreto 5.154, de 23 de julho de 2004 (anexo 6), que regulamentou o § 2º do artigo 36 e os artigos 39 a 41 da Lei nº 9.394. A partir de 2005, o Decreto 5.154 permitiu às escolas decidir se desejavam unir ou manter separados os ensinos médio e técnico de nível médio. Esta possibilidade representou para os estudantes, a possibilidade de cursar só o ensino médio ou seguir uma das outras três opções de articulação deste estágio de escolaridade: ensino médio com o ensino técnico de nível médio na mesma escola e com a mesma grade curricular; em escolas diferentes, em grades diferentes; ou então, após a sua formação no ensino médio. Ao final do curso, o estudante poderia então escolher entre utilizar o ensino médio como trampolim para

a universidade e como preparação para ingressar diretamente no mercado de trabalho, graças à qualificação técnica adquirida.

Com tantas possibilidades as críticas foram muitas, mas não ficaram sem respostas. O ex-ministro da Educação, Paulo Renato Souza, em artigo publicado na *Folha de S. Paulo* de 15 de setembro de 2006, argumentou que:

[...] o ensino técnico passou a atender a quem realmente tinha interesse em obter uma qualificação para o mercado de trabalho – em geral, pessoas oriundas dos segmentos de menor renda. Para apoiar a expansão da educação profissional, buscamos financiamento internacional com um projeto de US\$ 500 milhões apoiado pelo BID (Banco Interamericano de Desenvolvimento). Além de criar novas escolas técnicas estaduais e comunitárias, o Proep (Programa de Expansão da Educação Profissional) canalizava investimentos para modernizar as escolas técnicas federais existentes com equipamentos e laboratórios.

Em 24 de abril de 2007, o presidente Lula e o ministro da educação, Fernando Hadad, aprovaram o Plano de Desenvolvimento da Educação-PDE. Com o objetivo de melhorar o ensino no país em um prazo de 15 anos. O PDE priorizava a Educação Básica, do ensino infantil ao médio, e previa uma ação específica para o ensino profissionalizante, que se consubstanciaria no ano seguinte com a Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008, alterando a organização do ensino técnico brasileiro na forma como havia sido estabelecida pela LDB de 1996.

Esse novo instrumento legal tem como propósito transformar em lei as inovações trazidas pelo Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Para tanto, agrupou as escolas técnicas e agropecuárias e os centros federais de educação tecnológica em 38 novos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, todos eles com autonomia para mudar e criar cursos. No total, isso significa 168 campi, 215 mil vagas e a expectativa de atender 500 mil estudantes até dezembro de 2010, posto que a meta é garantir que pelo menos 50% dos alunos da rede terão ensino médio integrado ao profissionalizante. Na divisão dos institutos por estado, o Paraná ficou com seis, Minas com cinco, Rio Grande do Sul com três, e Goiás, Bahia, Pernambuco, Rio de Janeiro e Santa Catarina com dois institutos cada um.

Também foi acrescentada uma seção sobre a educação profissional técnica de nível médio, no Capítulo II, do Título V da LDB. O dispositivo propõe que o ensino médio, atendida a formação geral do estudante, prepare para o exercício de

profissões técnicas. Assim, a articulação deve ser feita de forma integrada (matrícula única, na mesma escola) ou concomitante (matrículas distintas, na mesma ou em outra instituição, para quem ingressa ou já cursa o ensino médio). (anexo 7)

A essas ações seria somada a aprovação, em 12 de junho de 2008, pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), do Parecer nº 11/2008 que instituiu a publicação do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos. A proposta deste Catálogo é disciplinar a oferta de cursos técnicos, dar visibilidade a eles, auxiliar os jovens no processo de escolha profissional e inspirar escolas a buscarem novas possibilidades educativas (anexo 8). Ao apresentar a publicação, o ministro Fernando Hadad coloca quais são os objetivos desse parecer que é, sem dúvida, um importante instrumento para a consolidação de ensino técnico no Brasil.

1.2. Ensino Tecnológico

Devido ao seu caráter profissionalizante, a formação tecnológica herdou do ensino técnico o preconceito que considerava esse tipo de educação como de segunda categoria, única opção de vida para pessoas de origem humilde. Nascido junto aos primeiros cursos técnicos, há um século, tal preconceito se manteria vivo nas décadas seguintes à sua formação, resistindo até mesmo ao crescimento econômico, ao processo de industrialização desencadeado nos anos Vargas e à crescente necessidade de mão de obra preparada para atender aos setores primário, secundário e terciário. No entanto, a entrada em vigor da Constituição de 1946, transferiu para a União a responsabilidade de legislar sobre as diretrizes e bases da educação e estabeleceu o princípio de que o acesso ao ensino era um direito de todos. Desta forma, constitui o primeiro movimento oficial contra o preconceito existente. Esta posição seria fortalecida pela primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (nº. 4.024/61), que equiparou o ensino profissional ao acadêmico, do ponto de vista da equivalência e da continuidade de estudos – pondo um fim à dualidade ensino para a elite verso ensino para os menos favorecidos – e pela Constituição de 1988, que inovou no campo social, especialmente no que se refere à educação. Ainda nesta seara, em seu Art. 205, a Carta Magna de 1988, determinava:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (CONSTITUIÇÃO DE 1988, Artigo 205)

Nessa altura, outros instrumentos legais já haviam tratado especificamente da formação tecnológica. De fato, os artigos 18 e 23, da Lei nº 5.540 (Reforma Universitária), de 1968, possibilitaram o surgimento dessa modalidade de curso, determinando:

Artigo 18. Além dos cursos correspondentes à profissões reguladas em lei, as universidades e os estabelecimentos isolados poderão organizar outros para atender às exigências de sua programação específica e fazer face a peculiaridades do mercado de trabalho original.

Artigo 23. Os cursos profissionais poderão, segundo a área abrangida, apresentar modalidades diferentes quanto ao número e à duração, a fim de corresponder às condições do mercado de trabalho.

§ 1º Serão organizados cursos profissionais de curta duração, destinados a proporcionar habilitações intermediárias de grau superior.

A implantação desses cursos se deu antes que a década de 1960 terminasse e, vale ressaltar, que a Faculdade de Tecnologia do Estado de São Paulo (FATEC) foi a primeira instituição a formar tecnólogos no Brasil. Desta forma, entraram em cena os cursos superiores de curta duração, ministrados em estabelecimentos especialmente criados para esse fim. Mas quais fatores haviam estimulado a sua criação?

Segundo Peterossi, os anos 1960 foram marcados por intensa mobilização política a favor de reformas educacionais, muitos denunciavam a falência de uma educação que praticamente havia ignorado o processo de crescimento industrial e a realidade do país, mantendo os jovens alijados do desenvolvimento nacional.

A Reforma Universitária polariza em torno de si a esperança de se lançar, através da sua concretização, as bases de uma política educacional adequada às condições da sociedade brasileira, que propicie a consolidação de uma autonomia nacional e de desenvolvimento econômico, sócio-cultural e político. Por outro lado, espera-se que a Reforma Universitária crie condições de absorver a procura crescente, que se converteu numa procura de massa. O ensino superior não é mais encarado como sendo um privilégio de poucos nem um “dom intelectual”. É uma necessidade social. A sociedade moderna que se desenvolve no país precisa de uma grande massa de indivíduos com instrução de nível superior. [...] Reivindica-se a expansão de um ensino superior

(graduado), destinado à procura da massa; a expansão de um ensino superior (pós-graduado), destinado ao recrutamento, ao treinamento e aproveitamento de talentos, para a produção do saber científico e tecnológico. Reconhece-se nos dois setores uma importância própria, e espera-se que a relação entre os dois, sem privilegiar *a priori* um ou outro, ocorra em função do grau de avanço econômico, social e cultural do país. (PETEROSI, 1980).

Seja como for, nas décadas seguintes, um grupo cada vez maior de pessoas passou a procurar esses cursos, propiciando o aumento do número de instituições que os ofereciam. Segundo Schneider, “a expansão foi provocada pela desatualização dos currículos de bacharelado e, também, pela necessidade de formação mais rápida para um mercado dinâmico e em constante transformação”. (SCHNEIDER, 2005). De fato, o avanço tecnológico – a exigir atualização contínua de seus profissionais, e não só deles, à medida em que impõe novas formas de gestão e até de atitude frente ao mundo do trabalho – coloca desafios inesperados para a mão de obra. É preciso aprender, e aprender rápido, pois técnicas se aprimoram a uma velocidade até então desconhecida pelo homem, velocidade esta incompatível, por exemplo, com os tradicionais currículos de bacharelado.

Para ter uma visão mais clara do que vem a ser educação tecnológica, recorreremos a Grispun, que pontua:

- a fundamentação básica da Educação Tecnológica resume-se no saber-fazer, saber-pensar e criar que não se esgota na transmissão de conhecimentos, mas inicia-se na busca da construção de conhecimento que possibilite transformar e superar o conhecido e ensinado;
- a Educação Tecnológica não é tecnicismo, determinismo ou conformismo a um *status quo* da sociedade, e sim, um posicionamento, um conhecimento e envolvimento com saberes que não acabam na escola, não se iniciam com um trabalho, mas estão permanentemente solicitados a pensar-refletir-agir num mundo marcado por progressivas transformações. (GRINSPUN, 1999)

Esse perfil da educação tecnológica traçado por Grispun encontrou eco na Lei nº 9.394, de 1996, chamada de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que reviu a Reforma Universitária de 1968. A nova LDB representou um divisor de águas para todo o sistema educacional brasileiro e em especial para a formação tecnológica, e abriu um espaço no qual o ensino profissional e tecnológico seria progressivamente incorporado à educação básica para atender às demandas não apenas do mundo do trabalho, mas da própria sociedade em que vivemos. De fato, o Capítulo III determina:

Artigo 39 – A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva.

Parágrafo único – O aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio e superior, bem como o trabalhador em geral, jovem ou adulto, contará com a possibilidade de acesso à educação profissional.

Artigo 40 – A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho.

Parágrafo único – Os diplomas de cursos de educação profissional de nível médio, quando registrados, terão validade nacional.

Artigo 42 – As escolas técnicas e profissionais, além dos seus cursos regulares, oferecerão cursos especiais, abertos à comunidade, condicionada a matrícula à capacidade de aproveitamento e não necessariamente ao nível de escolaridade. (BOAVENTURA, 1997)

Buscou-se, também, superar o enfoque assistencialista da educação profissionalizante e o preconceito social que a mantinha marginalizada.

Nesse contexto, tanto o ensino técnico e tecnológico quanto os cursos sequenciais por campo de saber e os demais cursos de graduação, devem ser considerados como cursos de Educação Profissional. A diferença fica por conta do nível de exigência das competências e da qualificação dos egressos, da densidade do currículo e respectiva carga horária. (DI SANTO, 2002)

Em abril de 1997, o Decreto presidencial nº 2.208, em seu artigo 1º, aponta como um dos objetivos da educação profissional “proporcionar a formação de profissionais, aptos a exercerem atividades específicas no trabalho, com escolaridade correspondente aos níveis médio, superior e de pós-graduação”. E no seu Artigo 3º, III, ao especificar o nível tecnológico superior, diz que ele “corresponde a cursos de nível superior na área tecnológica, destinados a egressos do ensino médio e técnico.” Cinco anos depois, a resolução CNE/CP nº 3, de 2002, instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a organização e o funcionamento dos cursos superiores de tecnologia. Nela, o Artigo 1º afirma que esse tipo de formação tem como objetivo “garantir aos cidadãos o direito à aquisição de competências profissionais que os tornem aptos para a inserção em setores profissionais nos quais haja utilização de tecnologias”.

CAPÍTULO II - CURRÍCULO DE ENSINO

A discussão em torno do currículo está na ordem do dia. Docentes e pedagogos buscam cada vez mais conceituá-lo, identificar os elementos que o compõem, determinar a melhor forma de utilizá-lo. Apesar dessa valorização, estamos longe de obter consenso a respeito do seu significado.

[...] As divergências refletem problemas complexos [...] conhecimento escolar tornou-se foco central das análises, voltadas para entender as relações entre a estratificação do conhecimento e a estratificação social, os pressupostos subjacentes aos processos de seleção e de organização do conhecimento escolar, bem como as relações entre as formas de organização do currículo e do ensino e as formas dominantes de poder e de controle social presentes na sociedade. (MOREIRA, 2003)

Afinal, qual é o papel desempenhado pelo currículo nas atividades educativas escolares? Que elementos inclui? Para responder a estas perguntas convém, em primeiro lugar, olhar o passado, determinando as origens desse instrumento e sua evolução nos transcursos do tempo.

2.1 Evolução histórica do currículo

A origem do termo currículo relacionado à escolarização situa-se no contexto do surgimento da ciência moderna – início do século XVI –, quando o *College de Montaigne*, na França, instituiu, em 1509, as classes de trabalho, “[...] isto é, divisões graduadas por estágios ou níveis de complexidade crescente, de acordo com a idade e o conhecimento exigido do aluno.” Assim, currículo significa, etimologicamente: “[...] um curso a ser seguido ou mais especificamente [...] ‘o conteúdo apresentado para estudo’”. (GOODSON, 1995)

Ao conceito de currículo escolarizado associado à classe e à prescrição de conteúdos vem acrescentar-se, no século XVII, o de disciplina enquanto ordem estrutural. Os pesquisadores da educação e do currículo revelam que “jesuítas”, “calvinistas” e “luteranos” deram uma importância enorme ao currículo enquanto conteúdo escolar disciplinar e disciplinador, organizado de maneira sequencial ao longo da escolarização e graduado em nível de profundidade crescente, sendo que cada etapa deveria ser rigorosamente cumprida antes de passar para a seguinte.

Essa organização ainda era diferenciada de acordo com o grupo de alunos a que se destinava – portanto, também era diferenciadora.

Segundo Goodson, o conceito de classe associado aos programas sequenciais de estudo refletiu sentimentos da burguesia ascendente e nos países calvinistas (Suíça, Escócia e Holanda) essas ideias encontraram apoio na doutrina da predestinação. No emergir de sistemas de educação nacionais, os currículos foram sendo diferenciados e diferenciadores de aspectos sociais, isto é, as pessoas que podiam pagar eram beneficiadas com a perspectiva de escolarização avançada, ao passo que os demais, especialmente os pobres da área rural, eram enquadrados num currículo mais conservador, com ênfase no conhecimento religioso e nas virtudes seculares. (Idem, 1995)

No final do século XIX e no início do século XX, educadores norte-americanos iniciaram estudos e a sistematização de questões curriculares que sinalizaram o surgimento desse novo campo de estudo. Esses estudiosos partilhavam a preocupação com os processos de racionalização, sistematização e controle da escola e do currículo. Tal movimento emergiu num contexto social e histórico especial: o dos Estados Unidos posterior à Guerra Civil. Nesse cenário, o currículo era tido como importante instrumento do controle social que se pretendia estabelecer.

A industrialização, a concepção de uma nova sociedade urbana e a presença maciça dos imigrantes, que foram para os Estados Unidos para suprir a necessidade de mão-de-obra nas indústrias, fizeram com que a escola assumisse a responsabilidade de auxiliar as novas gerações a se adaptarem às mudanças econômicas, sociais e culturais. Portanto, torna-se importante organizar o currículo e conferir-lhe características de ordem, racionalidade e eficiência.

A teorização ou o discurso em torno do currículo logo se transformou em um verdadeiro “território contestado” (MOREIRA & SILVA, 2008) e o que começou com um discurso pragmático, emancipatório e democratizador, em reação à escola burguesa do final do século XIX, converteu-se em um discurso cientificista e tecnicista em meados do século XX, devido às interações entre duas correntes dominantes. De um lado, a escola nova, enfatizando a experiência, a criança e seus

interesses (DEWEY, TYLER, THORNDIKE, entre outros), na qual predomina o eixo romântico; e de outro, os que advogam a preparação da criança para a vida adulta e o mundo do trabalho (BOBBIT, MAGER, TAGA, entre outros), revelando o predomínio do eixo disciplinar.

Os currículos da escola nova valorizavam muito mais o conhecimento científico do que seus produtos, mas ao colocarem o projeto e a pesquisa como métodos de ensino, em relação à pesquisa tradicional, acabaram deslocando o eixo disciplinar e liberal para o eixo romântico. No entanto, no início do século XX, a sociedade norte-americana vivia a sua primeira revolução científica. Esse processo daria ao currículo uma feição moderna e fortemente influenciada pelo taylorismo. Pesquisadores das universidades propuseram o transplante dos princípios da administração científica preconizada por Taylor para a escola e, o currículo foi reformulado por meio da padronização e predeterminação do produto, inaugurando uma teorização em torno de um modelo racional de administração científica em educação. (GOODSON, 1995)

Segundo Kliebard (1974), duas grandes tendências podem ser observadas nos primeiros estudos e propostas: uma voltada para a elaboração de um currículo que valorizasse os interesses do aluno (representada pelos trabalhos de Dewey); e outra para a construção científica de um currículo que desenvolvesse os aspectos da personalidade adulta considerados “desejáveis” (representada pelo pensamento de Bobbitt). No Brasil, a primeira se chamou escolanovismo e a segunda foi a semente do tecnicismo. Tais tendências dominaram o pensamento curricular dos anos 1920 ao final da década de 1960. Outros autores, como Harold Rugg e Ralph Tyler, contribuíram para superar problemas encontrados nas duas tendências durante esse período.

Segundo Moreira, na década de 1960, a associação da escola com vários problemas sociais e políticos fez com que se buscasse democratizá-la e transformá-la. (MOREIRA, 1989). No entanto, após a vitória do republicano Richard Nixon nas eleições presidenciais americanas de 1968, o conservadorismo procurou neutralizar as ideias e propostas de mudanças esperadas. A linguagem da eficiência e da produtividade voltou a assumir papel de destaque no cenário e o discurso pedagógico resumiu-se a três ideias: tradicionais, que defendiam uma escola eficaz;

ideias humanistas, que pregavam a liberdade na escola; e ideias utópicas, que sugeriam o fim das escolas.

Em 1973, em uma conferência realizada na Universidade de Rochester, no estado de Nova York, iniciou-se uma reconceituação do campo. Era necessário identificar e ajudar a eliminar os aspectos que contribuía para restringir a liberdade dos indivíduos e dos diversos grupos sociais. Duas correntes surgiram daí. Uma fundamentada no neomarxismo e na teoria crítica (Michael Apple e Henry Giroux) e outra associada à tradição humanista e hermenêutica mais presente na Universidade de Ohio (William Pinar).

Ao final dos anos 1970, novas tendências passam a compor o campo do currículo. Não mais se supervalorizam o planejamento, a implementação e o controle de currículos, nem se enfatizam os objetivos comportamentais. A adoção de procedimentos “científicos” de avaliação deixa de ser incentivada e a pesquisa educacional quantitativa não é mais considerada como o melhor caminho para se produzir conhecimento. Alteram-se os focos e as preocupações.

A sociologia do Currículo, como esse campo passou a ser chamado, voltou-se para o exame das relações entre: currículo e estrutura social, currículo e cultura, currículo e poder, currículo e ideologia, currículo e controle social. E desta forma manifestou a preocupação de entender a favor de quem o currículo trabalhava e como fazê-lo trabalhar a favor dos grupos e das classes oprimidas. Eis que surgem denominações como currículo formal, currículo integrado e currículo oculto.

2.1.1 O currículo formal

A educação escolar se constitui basicamente de um processo institucional de transmissão de conhecimentos e de inclusão de valores socialmente aceitos. Uma característica notável que comprova esta afirmação é observada no fato de que, através do seu desenvolvimento histórico, os sistemas educativos vêm conservando o essencial:

- Uma metodologia genérica de ensino que se fundamenta na passagem de informações de professores para alunos;
- Um plano de ensino que se organiza em disciplinas isoladas e divididas simultaneamente (estrutura horizontal) e correlativamente (estrutura vertical).

Dentro deste marco, as disciplinas que compõem o currículo são campos de conhecimentos específicos, delimitados e estanques, que devem ser esgotados por professores e alunos em prazos convencionalmente estabelecidos, de um semestre ou um ano. Geralmente, estes setores de conhecimentos se classificam em disciplinas científicas e disciplinas técnicas ou aplicadas, sendo mais frequente as primeiras antecederem as segundas, também se mostra comum que as atividades práticas se realizem em laboratórios ou espaços educativos onde se reproduzam simultaneamente os problemas da realidade.

A característica principal deste tipo de currículo é o formalismo, que se define por:

- Transmissão de conhecimentos uma vez que estes tenham sido parcelados em disciplinas;
- Estudo isolado dos problemas e processos concretos do contexto social em que se dão;
- Aprendizagem por acumulação de informações obtidas em livros ou processadas por outros.

Outras características importantes são: o convencionalismo e a rigidez. No processo de ensino são estipulados prazos e períodos estereotipados pelo hábito, que se constituem verdadeiros obstáculos da aprendizagem. Finalmente, este tipo de currículo se fundamenta em uma concepção pedagógica para a qual aprender é, em grande medida, memorizar informações ou executar mecanicamente determinados procedimentos.

É útil destacar aqui que a estrutura interna do currículo tradicional é do tipo teórico-dedutiva. Isto implica que se parta das premissas gerais da ciência,

formalizadas em disciplinas (nível abstrato) para depois abordar as situações práticas (nível concreto) como casos enquadrados nas primeiras. Supõe-se que os alunos informados da teoria realizarão uma aplicação automática e adequada diante de casos concretos.

Ciência → Ensino (Informação) → Aplicação

É fácil perceber que este tipo de pedagogia produz avanços muito limitados no conhecimento da realidade específica e na elaboração de soluções a elas adaptadas, favorecendo a difusão de conhecimentos processados em outros contextos.

Também é fácil perceber que este tipo de currículo produz escasso avanço intelectual nos alunos, formando frequentemente cabeças bem-informadas ao invés de pessoas pensantes, criativas e inovadoras. Finalmente, diremos que este currículo que se sustenta na estrutura formal do conhecimento terá que enfrentar sempre a contradição que se estabelece entre o conhecimento parcelado e a realidade como instância totalizadora, entre os dados abstratos e a prática.

2.1.2 O currículo integrado

Poderíamos definir o currículo integrado como um plano pedagógico e sua organização institucional, que articula dinamicamente trabalho e ensino, prática e teoria, ensino e comunidade. Tais relações, os problemas e suas hipóteses de solução devem ter como pano de fundo, as características sócio-culturais do meio em que este processo se desenvolve.

Este Currículo Integrado é uma opção educativa que permite uma efetiva relação entre ensino e prática profissional. Busca um avanço na construção de teorias a partir do anterior; identifica soluções específicas e originais para diferentes situações; permite ainda a união ensino-trabalho-comunidade, implicando numa imediata contribuição para esta última, além da integração professor-aluno na investigação e busca de esclarecimentos e propostas e a adaptação a cada realidade local e aos padrões culturais próprios de uma determinada estrutura social.

Devemos apontar alguns dos riscos que podem ocorrer na sua operacionalização. Em relação à integração ensino-trabalho o fato de aproximá-los espacialmente não garante a sua integração (exemplo: pode-se ter uma sala de aula dentro do serviço e o ensino permanecer distanciado deste). Além disso, corre-se o risco de tomar a chamada “realidade do serviço” como parâmetro de ensino sem distinguir as insuficiências deste, reproduzindo-as acriticamente.

Assim como chamamos atenção para problemas em outras formas de currículo, infelizmente o currículo integrado também pode ter o seu, pois muitas vezes é trabalhado de forma estanque. Para superar esta dificuldade os componentes das unidades ensino-aprendizagem devem guardar entre si uma relação de interdependência que se concretiza à medida que o processo de ensino-aprendizagem avança.

2.1.3 O currículo oculto

O currículo oculto é constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem, de forma implícita para aprendizagens sociais relevantes. “O que se aprende no currículo oculto são fundamentalmente atitudes, comportamentos, valores e orientações [...]” (Silva, 2001)

A esses tipos de currículos, pode-se acrescentar um outro: o de currículo transversal, que recentemente passou a fazer parte do jargão utilizado pelo corpo docente espanhol. Mas se engana quem pensa tratar-se de algo novo. Na verdade, a expressão “currículo transversal”, no entender de Santomé, apenas substitui palavras como “interdisciplinaridade”, “educação global”, “centros de interesse”, “metodologia de projetos” e “globalização”, que identificavam filosofias bastante semelhantes.

Na hora de pesquisar o verdadeiro significado desta proposta, é imprescindível reconstruir o que estava acontecendo em outras esferas sociais, especialmente no mundo da produção. Essa revisão pode nos fornecer informação suficientemente significativa para aprofundar esses conceitos e chegar a compreender seu verdadeiro alcance. Dessa maneira, não será necessário mudar frequentemente de nome, devido à coisificação do conceito ou sua distorção ou manipulação. Compreender a

filosofia de fundo também ajuda a julgar as propostas e práticas etiquetadas com tais termos.

Não devemos esquecer que, muitas vezes, para estar na moda ou cumprir a legalidade, muda-se apenas a aparência das propostas; no fundo, porém, continua se fazendo a mesma coisa. (SANTOMÉ, 1998)

O currículo é um elo entre a declaração de princípios gerais e sua tradução operacional, entre a teoria educacional e a prática pedagógica, entre o planejamento e a ação, entre o que é prescrito e o que realmente sucede nas salas de aula

2.2 Conceitos e Princípios (teorias / sistemas)

Em definitivo, o que é currículo? Por que tantas denominações? O que diferencia uma das outras? Estas são perguntas difíceis de serem respondidas, como bem coloca Santomé:

[...] é realmente difícil de responder, pois, na prática, cada especialista tem sua própria definição, com nuances diferenciais. Evitaremos o debate sobre o que é currículo, limitando-nos a precisar o que se entende por currículo na proposta e aceitando que existem outras concepções diferentes da que aqui se contempla, porém sem polemizar. O caminho que leva à formulação de uma proposta curricular é muito mais o fruto de uma série de decisões sucessivas do que o resultado da aplicação de alguns princípios firmemente estabelecidos e unanimemente aceitos. Consequentemente, o que importa é justificar e argumentar sobre a solidez das decisões que vamos tomando e, sobretudo, zelar pela coerência do conjunto.

O caminho mais direto para definir o que entendemos por currículo consiste em interrogar-nos sobre as funções que ele deve desempenhar e, para identificá-las, convém recordar e ampliar o que dissemos anteriormente a propósito da natureza das atividades educativas escolares. Esta modalidade de educação surge quando a simples participação nas atividades habituais dos adultos, bem como sua observação e imitação, não são suficientes para assegurar aos novos membros do grupo um crescimento pessoal adequado. As atividades educativas escolares correspondem à ideia de que existem certos aspectos do crescimento pessoal, considerados importantes no âmbito da cultura do grupo, que não poderão ser realizados satisfatoriamente ou que não ocorrerão de forma alguma, a menos que seja fornecida uma ajuda específica e que sejam exercidas atividades de ensino especialmente pensadas para esse fim. São atividades que correspondem a uma finalidade e são executadas de acordo com um plano de ação determinado, isto é, estão a serviço de um projeto educacional. A primeira função do currículo, sua razão de ser, é a de explicitar o projeto – suas intenções e seu plano de ação – que preside as atividades educativas escolares. (SANTOMÉ, 1998)

Para Giroux (1993), o currículo pode ser considerado um objeto cultural, passível de ser concebido e interpretado como um todo significativo, como um texto, como um instrumento privilegiado de construção de identidades e subjetividades. Com ele concorda Apple (2006), para quem o currículo constitui instrumento utilizado em diferentes sociedades com o objetivo de conservar, transformar e renovar os conhecimentos acumulados, bem como para socializar crianças e jovens segundo valores tidos como desejáveis.

Na prática, o currículo representa uma ajuda para o professor, um instrumento insubstituível na orientação da prática pedagógica. E assim sendo, não pode se restringir a enumerar intenções e ou princípios distanciados da realidade das salas de aula. É preciso que o currículo leve em consideração as condições reais nas quais o projeto de um curso vai ser efetivado.

É função do currículo evitar o hiato entre os dois extremos; disso depende, em grande parte, sua utilidade e eficácia como instrumento para orientar a ação dos professores. O currículo, entretanto, não deve suplantiar a iniciativa e a responsabilidade dos professores, convertendo-os em meros instrumentos de execução de um plano prévia e minuciosamente estabelecido. Por ser um projeto, o currículo não pode contemplar os múltiplos fatores presentes em cada uma das situações particulares no qual será executado. (SANTOMÉ, 1998)

De acordo com Santomé, o currículo, para cumprir com sucesso as suas funções, deve reunir os elementos que contempla em quatro itens.

1º Proporciona informações sobre *o que ensinar*. Este item inclui dois temas: conteúdos (termo que designa aqui, em sua acepção mais ampla, o que chamamos de “a experiência social culturalmente aceita”: conceitos, sistemas explicativos, habilidades, normas, valores etc.) e objetivos (os processos de crescimento pessoal que se deseja provocar, favorecer ou facilitar mediante o ensino).

2º Proporciona informações sobre *quando ensinar* e a maneira de ordenar e dar sequência aos conteúdos e objetivos. A educação formal abrange, com efeito, conteúdos complexos e interrelacionados, e pretende incidir sobre diversos aspectos do crescimento pessoal do aluno, sendo necessário, portanto, optar por uma determinada sequência de ação.

3º Proporciona informações sobre *como ensinar* – isto é, sobre a maneira de estruturar as atividades de ensino/aprendizagem das quais participarão os alunos –, a fim de atingir os objetivos propostos em relação aos conteúdos selecionados.

4º Proporciona informações sobre *que, como e quando avaliar*. Na medida em que o projeto corresponde a certas intenções, a avaliação é um elemento indispensável, que assegura se a ação pedagógica responde adequadamente às mesmas e introduz as correções oportunas em caso contrário.

Os quatro itens estão relacionados entre si e condicionam-se mutuamente, pois tratam de diferentes aspectos de um mesmo projeto: enquanto o primeiro (o que ensinar?) explicita as intenções, os três restantes (quando ensinar?, como ensinar?, o que, como e quando avaliar?) referem-se mais ao plano de ação a ser seguido de acordo com essas intenções. Um dos problemas intrínsecos na elaboração do currículo reside em decidir como concretizar esses diferentes elementos e em assegurar a coerência de todos eles. (SANTOMÉ, 1998)

Nas considerações acima, Santomé, em resumo, aponta a importância do currículo proporcionar “informações concretas sobre o que ensinar, quando ensinar, como ensinar e o que, como e quando avaliar”. O autor afirma ainda que essa colocação aproxima-se da defendida por autores como Stenhouse (1998), para quem “um currículo é uma tentativa de comunicar os princípios e características essenciais de um propósito educativo, de tal forma que permaneça aberto à discussão crítica e possa ser efetivamente transladado à prática”.

Para outros autores, incluindo Stenhouse, o currículo busca igualmente a descrição do projeto educativo e a análise empírica do que realmente sucede nas salas de aula.

Isto explica, por exemplo, porque, para Stenhouse, o currículo deve abranger, além dos componentes mencionados, uma série de princípios para o estudo empírico da sua aplicação. É óbvio que existem dois aspectos relacionados com o currículo, o Projeto ou o Desenho Curricular e sua aplicação, e que ambos estão intimamente ligados. Mas o problema reside no fato de que, definido dessa maneira ampla, o currículo termina abrangendo a totalidade de elementos da educação formal, perdendo assim seu caráter específico e também sua operacionalidade. Por outro lado, resulta difícil admitir que a análise empírica daquilo que realmente acontece nas salas de aula possa ser reduzida ao desenvolvimento ou aplicação do currículo, a menos que no mesmo sejam incluídos absolutamente todos os fatores que, de uma forma ou de outra, incidam sobre a realidade escolar! (SANTOMÉ, 1998)

Para traçarmos em linhas gerais os tipos de currículos e vigor na atualidade, recorreremos a Moreira, que afirma:

[...] uma nova visão de currículo inclui: planos e propostas (o currículo formal), o que de fato acontece nas escolas e nas salas de aula (o currículo em ação), bem como as regras e as normas não explicitadas que governam as relações que se estabelecem nas salas de aula (o currículo oculto). Aponta, assim, para o fato de que no currículo desenvolvem-se representações, codificadas de forma complexa nos documentos, a partir de interesses, disputas e alianças, e decodificadas nas escolas, também de modo complexo, pelos indivíduos nelas presentes. Sugere, ainda, a visão do currículo como um campo de lutas e conflitos em torno de símbolos e significados. (MOREIRA, 2008)

Os problemas relacionados com o currículo não são, é claro, os únicos a resolver quando se faz uma reforma educacional; esta também deve contemplar muitos outros fatores igualmente determinantes, em maior ou menor medida, do grau de sucesso ou fracasso do empreendimento. A importância crucial das questões curriculares, no entanto – não só na etapa de planejamento, mas também na fase de execução –, converte-as em um dos pilares fundamentais de qualquer reforma educacional. De fato, no currículo, concretiza-se e toma corpo uma série de princípios de índoles diversas — ideológicos, pedagógicos, psicopedagógicos — que, em conjunto, mostram a orientação geral do sistema educacional. Entre outras coisas, a elaboração de um projeto curricular pressupõe a tradução de tais princípios em normas de ação, em prescrições educativas, para elaborar um instrumento útil e eficaz na prática pedagógica. É lógico, portanto, que a elaboração do currículo ocupe lugar central nos planos de reforma educacional e que frequentemente ele seja considerado como ponto de referência para guiar outras atuações (por exemplo, formação inicial e permanente do corpo docente, organização dos centros de ensino, confecção de materiais didáticos etc.) e assegurar, em última instância, a coerência das mesmas.

CAPÍTULO III – MERCADO DE TRABALHO E REALIDADE BRASILEIRA

3.1. Antecedentes: da escravidão à imigração

A primeira atividade econômica desenvolvida pelos portugueses em nosso território foi a extração do pau-brasil, produto cobiçado pelos europeus graças à sua utilização no preparo de pigmentos e tintas, nem de longe exigiu a formação de um mercado de trabalho nos moldes que conheceríamos mais tarde. Na verdade, a extração e o transporte das toras eram feitos por indígenas em troca de mercadorias baratas como espelhos, tecidos, machados, ou seja, um pagamento incipiente para uma atividade desorganizada e que seria substituída, tempos depois, pela cultura açucareira, mais lucrativa para os colonizadores. Estes, no entanto, se viram diante da dificuldade de submeter os indígenas aos seus métodos de trabalho e estilo de vida e foram obrigados a buscar mão-de-obra barata em lugares mais distantes. Em 1559, Portugal decidiu permitir o ingresso, no Brasil, de escravos africanos e iniciou-se oficialmente a atividade do tráfico negreiro, mas antes disso, já ocorriam em nosso país transações envolvendo escravos. Seja como for, entre 1521 e 1855, recebemos cerca de 4 milhões de escravos africanos.

A vida econômica e social do Brasil colonial estava alicerçada sobre o trabalho escravo e o tráfico que permitia o seu escoamento a ponto de se criar uma 'realidade aterritorial' no Atlântico Sul, soldando já no século XVII uma complementaridade entre a zona brasileira de produção e a africana de reprodução de escravos.

O trabalho escravo africano, em um contexto de escassez de oferta de trabalho européia e de abundância de terras apropriáveis, tornou-se um 'imperativo econômico inelutável' para um sistema voltado essencialmente à produção de mercadorias externas. Em outras palavras, a terra e o capital só teriam sentido econômico se o trabalho fosse controlado, tornando-se propriedade. Era preciso atar o trabalhador aos outros meios de produção. [...]

[...] Orientada por essa concepção mercantil, a Coroa de Portugal, ao conceder grandes extensões de terra, sob o regime de sesmarias, exigia como condição *sine qua non* a disponibilidade de escravos em quantidade suficiente para quaisquer culturas. A terra, se não viesse acompanhada de escravos, não representava valor. Tratava-se com certeza de um fenômeno singular: o escravo produzia uma renda, ao passo que o solo não produzia absolutamente nenhuma. Mesmo em épocas de crise, os escravos poderiam incrementar o ativo dos empresários, executando obras de construção, abertura de novas terras e melhoramentos locais. (BARBOSA, 2008)

Por outro lado, já nessa época nota-se o preconceito contra atividades que exigiam o manuseio ou mesmo o esforço físico, destinadas a escravos e trabalhadores nativos.

Numa sociedade onde o trabalho manual era destinado aos escravos (índios e africanos), essa característica *contaminava* todas as atividades que lhes eram destinadas, as que exigiam esforço físico ou a utilização das mãos [...]. Aí está a base do preconceito contra o trabalho manual, inclusive e principalmente daqueles que estavam socialmente mais próximos dos escravos: mestiços e brancos pobres. (CUNHA, 2000b)

Apesar disso, a escravidão não só viabilizou o empreendimento colonial, já que o pagamento de salários seria um empecilho à rentabilidade, como favoreceu a unidade do Brasil. O historiador Jacob Gorender, em entrevista concedida à Folha On Line de 27 de março de 2000, comenta:

A escravidão foi a força motriz da unidade da América portuguesa, unidade que se manteve no Brasil independente. Note-se que, na América espanhola, a escravidão só teve intensidade semelhante no Caribe. Na América do Sul, o que há são bolsões escravistas na Venezuela, na Colômbia, no Peru. O que se deu é que, no Brasil, a escravidão existiu de norte a sul, da Amazônia ao Rio Grande do Sul. A classe dominante também era uma só, a de senhores de escravos. Ela tinha interesse em manter a unidade territorial por várias razões. Primeiro, porque garantia o tráfico africano. O tráfico resistiu até 1851, enfrentando a perseguição da Inglaterra, a superpotência da época. Segundo, garantia o tráfico interno, a livre movimentação da mercadoria escrava em todo o território, o que mantinha seus preços num nível conveniente. Por fim, permitia o esmagamento de rebeliões escravas com mais potência.

No século 19, o movimento abolicionista adquiriu força, ao mesmo tempo que crescia a pressão inglesa para que fosse colocado um fim à prática escravagista. Em 1810, D. João VI assinou um tratado assumindo o compromisso de por fim ao tráfico. Mas isso só ocorreria 40 anos depois, com a aprovação da Lei Eusébio de Queiroz (04.09.1850). A este primeiro passo se seguiria a Lei do Ventre Livre (1871), liberando os filhos de escravos nascidos a partir daquela data; a Lei dos Sexagenários (1885), que representou a alforria para os maiores de 60 anos; e, finalmente, a Lei Áurea, de 13 de maio de 1888.

A partir da década de 1870, a escassez de escravos começou a ser mais sentida nas lavouras de café em franca expansão. “Várias saídas foram aventadas,

em grande medida, geralmente de caráter transitório, monstrando-se incapazes de gerar um mercado de trabalho que disponibilizasse força de trabalho na quantidade requisitada pelo sistema econômico”. (BARBOSA, 2008)

A saída seria a mão-de-obra de imigrantes, que começaram a chegar ao Brasil em pequena quantidade à época da Independência, instalando-se em pequenas propriedades e colônias. Contavam com a ajuda governamental em seu processo de instalação. “Os primeiros núcleos, datados dos anos 1820, eram isentos de impostos e recebiam ferramentas, sementes, animais de criação e víveres ou dinheiro até a primeira safra. Eram também contemplados com terras doadas pelo governo.” (OBERACKER JR. *in* BUARQUE DE HOLANDA, 1985)

No entanto, esses pequenos produtores “[...] além de se situarem distantes dos mercados, não funcionavam como mão-de-obra disponível para a agricultura de exportação. Antes, desviavam potenciais imigrantes dessas terras, recebendo críticas contundentes por parte dos fazendeiros das áreas do café.” (BARBOSA, 2008)

Estabeleceu-se, então, uma forma de convivência que perduraria até os anos de 1850 por meio de contratos de parceria. Estes contratos determinavam:

[...] os custos de transporte e de manutenção eram cobertos pelos fazendeiros, depois ressarcidos pelos trabalhadores a juros de 6% ao ano; estes dividiam o lucro líquido do café colhido com os fazendeiros, tendo direito a 50% desse valor, depois de deduzidas as despesas de beneficiamento, transporte, comissão de venda e impostos. Obtinham os colonos terras para a produção de subsistência, devendo o valor dos excedentes comercializáveis ser parcelado com os fazendeiros. Além disso, ao menos metade dos seus lucros anuais deveria ser gasto com a amortização da dívida. (BARBOSA, 2008)

A rigidez desse sistema, que alimentava um endividamento constante dos colonos e os amarravam inexoravelmente aos grandes produtores por meio, muitas vezes, da manipulação fraudulenta dos contratos, gerou revoltas em várias fazendas, especialmente entre 1856 e 1857. Em consequência, em 1857, o sistema de parceria seria substituído, especialmente em São Paulo, por outra forma de contratação da mão-de-obra.

Generalizou-se o pagamento do 'contrato de ajuste', a partir do qual os trabalhadores recebiam uma quantia fixa por alqueire de grãos entregue ao fazendeiro. Continuavam a produzir alimentos nos seus lotes de terra, devendo em alguns casos pagar metade dos rendimentos ao patrão e, em outros, um aluguel pela terra. (BARBOSA, 2008)

A partir de 1870, o governo brasileiro, em especial o governo provincial de São Paulo, intensificou os esforços no sentido de aumentar a imigração. Em 1886, foi fundada a Sociedade Promotora da Imigração. Dois anos depois, em São Paulo, surgiu a Hospedaria dos Imigrantes. Em consequência disso, quase 4 milhões de estrangeiros, a maioria de origem europeia, entrou no país entre 1881 e 1930.

3.2 Industrialização e formação do mercado de trabalho nacional

Além de expandirem a agricultura, os imigrantes engrossaram a população das grandes cidades e atuaram como comerciantes e artesão, formando a base dos trabalhadores do setor industrial que começava a nascer, especialmente na capital paulista.

Paralelamente a isso, a mão-de-obra nacional dirigia-se especialmente ao setor de serviços, mais especificamente às áreas de comunicação (correios, telégrafos e telefones), administração pública e serviços domésticos, além de ter seu espaço garantido na indústria, em especial em fábricas de beneficiamento de couro e em confecções.

No início da segunda década do século XX, emergia um mercado de trabalho ainda indiferenciado no centro dinâmico, onde o produto era fabricado integralmente na empresa por uma mão-de-obra polivalente e onde a condição operária apenas se justificava pela ausência da propriedade dos instrumentos de produção. (BARBOSA, 2008)

No entanto as condições de trabalho nas fábricas também eram ruins e os imigrantes empregados no setor, influenciados pelas idéias socialistas e anarcossindicalistas que haviam trazido da Europa, se insurgiram contra esse estado de coisa. A partir de 1889, pipocaram greves em todo o país. Esses movimentos grevistas tiveram seu ápice em 1917, quando aproximadamente 17 mil trabalhadores

cruzaram os braços. Entre as reivindicações dos grevistas estava: jornada diária de oito horas de trabalho; proibição do trabalho de menores de 14 anos; fim da jornada noturna de mulheres e de menores de 18 anos; aumento salarial e, congelamento do preço dos alimentos.

Nessa época, como aponta Weinstein, “poucos industriais proeminentes negavam a necessidade de reformas sociais limitadas e de melhores serviços sociais. Mas tal concessão não era o mesmo que aceitar o papel ativo do Estado nessas áreas.” Como consequência dos movimentos grevistas, entrou em vigor em 1925 a Lei de Férias, determinando férias remuneradas para os trabalhadores, seguida, em 1926, de restrições ao trabalho infantil. Esses dois instrumentos legais seriam imediatamente criticados pela liderança industrial.

As organizações de industriais imediatamente acusaram ambas as leis de serem ruins do ponto de vista econômico, argumentando que estas, concedendo tempo livre aos operários adultos e estimulando o ‘ócio’ entre os jovens, incitariam ao vício e à criminalidade. (WEINSTEIN, 2000)

Mesmo considerando a resistência dos industriais, houve um aumento crescente da intervenção do Estado na economia brasileira após a Revolução de 1930, que colocou Getúlio Vargas à frente do governo provisório e marcou o fim da República Velha. Iniciava-se, então, a “conformação de um mercado nacional de trabalho”, segundo Cláudio Salvadori Dedecca. (BARBOSA, 2008) e a consolidação da classe trabalhadora como força social.

Nos anos que se seguiriam, uma série de medidas contribuiria para essa consolidação. Em 1932, o então ministro do Trabalho, Pedro Salgado Filho, determinou a jornada de oito horas diárias e regulamentou o trabalho do menor e o da mulher, que ganhou o direito a quatro semanas de repouso antes e depois do parto e foi liberada do trabalho noturno. Em 1939, já no Estado Novo, foi criada a Justiça do Trabalho, com a responsabilidade de decidir disputas trabalhistas. Em 1940, um Decreto-Lei instituiu o salário mínimo, para que, finalmente, em 1º de maio de 1943, fosse promulgado o Decreto-Lei nº 5.452, que aprovou a Consolidação das Leis do

Trabalho - CLT, assim chamada porque reunia a legislação trabalhista esparsa já existente na época.

A CLT definiu os deveres e os direitos de empregados e de empregadores e desde sua publicação já sofreu várias alterações, visando a adaptar suas determinações às necessidades do mundo e do trabalho atual. De fato, criada em meio ao processo de industrialização nacional estimulado por Vargas, industrialização essa que se intensificaria na década de 1950, durante o governo Juscelino Kubitschek, ela permearia as relações de trabalho nos anos do “milagre econômico”, mas chegaria ao final do século XX demonstrando sinais de esgotamento.

Isso se deve, especialmente, a mudanças substanciais ocorridas nas relações de trabalho e na própria forma como a atividade profissional vem sendo gerenciada e executada. Essas mudanças são uma decorrência direta do avanço, nas últimas décadas, das tecnologias da informação, associadas ao desenvolvimento de outras áreas do conhecimento humano, bem como, da racionalização na produção e na gestão. Não há como escapar dessa nova realidade, nem os empresários, nem os operários. Todos sofrem e continuarão a sofrer o impacto dessa nova economia e de um novo estar no mundo, fatores que, aliados à escassez do emprego formal e à exigência do mercado por trabalhadores com níveis mediano e alto de instrução, têm resultado em mudanças significativas no mundo do trabalho.

Segundo os *Referenciais para a Educação Profissional*, essas mudanças são:

- Mudança no perfil etário da população atualmente empregada. Ao contrário do que ocorria em momentos anteriores, a preferência atual – manifesta através da oferta de trabalho – é por trabalhadores mais velhos (e mais qualificados), em detrimento dos mais jovens, que adiam a entrada no mercado em busca de mais qualificação (GUIMARÃES e CAMPOS, 1999).
- Tendência à redução da oferta de emprego nos setores primário e secundário da produção. O setor terciário, mais especificamente, o setor de serviços, analisado separadamente do comércio, tem sido o responsável pela absorção de mão-de-obra – concentrada nos segmentos de limpeza, hospedagem e alimentação.
- Aumento do grau de informalidade do mercado de trabalho brasileiro, observando-se um crescimento significativo dos empregos no segmento não-organizado, em detrimento daqueles oferecidos pelo setor formal da economia. Segundo o IBGE, o setor informal empregava, em 1997, 12 milhões de brasileiros, o que corresponde a 25% dos trabalhadores urbanos, concentrados, prioritariamente, nas atividades de comércio, serviços de reparação, pessoais, domiciliares e de diversão.

- Ênfase na laborabilidade, em detrimento da empregabilidade na formação dos indivíduos. Ou seja, valoriza-se mais o desenvolvimento e o aprimoramento de competências e habilidades para o desempenho e a atuação profissional no mundo do trabalho, em detrimento da formação para ocupação de postos específicos no mercado de trabalho. (SENAC, 2002)

Considerados em sua globalidade, esses fatores afetam a estrutura das ocupações e a qualificação dos trabalhadores. Paralelamente, os elevados índices de desemprego, a desigualdade e a exclusão social são fatores geradores de insegurança e a eles acrescentam-se outros:

- Enxugamento de pessoal, utilização de trabalhadores eventuais e terceirização de algumas etapas do trabalho;
- Variações e falta de estabilidade dos rendimentos, uma vez que a flexibilização das relações de trabalho ocasiona disparidades salariais, muitas vezes no interior de uma mesma empresa;
- Relações contratuais de trabalho, referentes às novas formas de negociação individual em detrimento da negociação coletiva, que forçava o empresariado a assumir compromisso mais geral com os trabalhadores, de acordo com padrões socialmente aceitáveis de condições de trabalho. Decorre daí o enfraquecimento dos canais de negociação dos trabalhadores, afetando a sua participação no movimento sindical. (SENAC, 2002)

Os trabalhadores buscam, cada vez mais, se adequar as mudanças constantes e tentam acompanhar os avanços que impactam diretamente na relação emprego e salário.

CAPÍTULO IV – INSTITUIÇÕES E MATRIZES CURRICULARES

4.1 Instituições

A escolha das instituições de ensino por este trabalho estudadas foi constituída de acordo com os cursos oferecidos por elas e, posteriormente, pela disposição das mesmas em apresentar as suas matrizes curriculares e permitirem o acesso ao corpo docente dos cursos pesquisados.

4.1.1 Estácio de Sá (Santa Catarina)

Dentro de um processo de expansão, a Sociedade de Ensino Superior Estácio de Sá – SESES, implantou em território catarinense sua primeira unidade, a Faculdade Estácio de Sá de Santa Catarina – FESSC, em agosto de 2000 (Portaria Ministerial 709 de 26 de maio de 2000, publicada no DOU de 30/05/2000). É importante ressaltar que a Sociedade de Ensino Superior Estácio de Sá tem larga e reconhecida experiência neste nível de ensino e é mantenedora da Universidade Estácio de Sá, com sede no Rio de Janeiro. Esta Universidade, fundada em 1970, oferece seus serviços educacionais para, aproximadamente, 190.000 alunos distribuídos em seus inúmeros Cursos de Graduação e Pós-Graduação.

A escassez de vagas, que tão bem caracteriza o sistema de ensino superior brasileiro, fez com que se evidenciasse a necessidade de expansão, oferecendo assim, a experiência e as competências educacionais da Instituição para outras regiões e comunidades. Desta forma, concretizou-se a instalação desta e de outras unidades similares espalhadas pelo Brasil. Os projetos de expansão são elaborados de acordo com as necessidades e expectativas das regiões, agregando-lhes um diferencial competitivo imprescindível no mundo globalizado em formação.

Para a instalação da unidade em Santa Catarina realizou-se uma acurada pesquisa, que resultou num perfil organizacional compromissado com as expectativas de desenvolvimento regional e com as exigências que o mercado da região sul impõe em função de sua posição estratégica. Constatou-se, então, a necessidade de dispensar especial atenção para a formação de recursos humanos

efetivamente qualificados para a prestação dos serviços necessários para o pleno desenvolvimento do mercado da região e, também, de envidar esforços para que a mentalidade empreendedora seja uma característica marcante dos cursos a serem oferecidos pela instituição.

4.1.2 Colégio Flamingo e Faculdade Flamingo

As atividades educacionais da Mantenedora tiveram início em 1969, no Centro da cidade de São Paulo, com curso preparatório aos exames de “Madureza”. O sucesso deste curso fez-se sentir em pouco tempo, obrigando a empresa a ampliar seu espaço físico incorporando à sede localizada inicialmente a Av. General Olímpio da Silveira, três novas unidades respectivamente, à Rua das Perdizes, à Av. Francisco Matarazzo e à Rua Catão (Shopping Center Lapa), todas no Município de São Paulo.

Em 1973, com o nome fantasia de Colégio Flamingo, passou a funcionar como instituição regular de ensino, mantendo suplência de 1º e 2º graus e educação profissional (nível básico e técnico). O Colégio Flamingo foi a primeira instituição de ensino do Estado de São Paulo a promover cursos supletivos regulares devidamente autorizados pela Secretaria Estadual de Educação. Em 1989, obteve autorização para funcionamento dos ensinos fundamental e médio.

Em 1994, a unidade da Avenida Francisco Matarazzo passou a denominar-se Colégio das Américas mantendo os cursos regulares do ensino fundamental e médio e cursos de educação profissional. A unidade da Rua Catão manteve o nome de Colégio Flamingo, ministrando curso supletivo regular de níveis fundamental e médio e cursos técnicos.

A experiência da Mantenedora, acumulada por mais de 20 anos, desde 1973, em cursos profissionalizantes, nas áreas de administração, informática, eletrônica e outras constituiu a base de conhecimentos para iniciar a oferta de cursos superiores nas diversas áreas do saber.

Em 2000, atendendo à crescente expectativa de seu alunado e à vocação de seus sócios, a Mantenedora obteve do Ministério da Educação, com parecer aprobatório do Conselho Nacional de Educação, o credenciamento da Faculdade Flamingo, com o curso de Administração de Empresas, que já no 1º ano de seu funcionamento teve todas as suas vagas preenchidas.

Em 2001, obteve do Ministério da Educação, por meio da então SEMTEC – Secretaria do Ensino Médio e Tecnológico, com parecer aprobatório do Conselho Nacional de Educação, os credenciamentos do Centro de Educação Tecnológica das Américas, com sede à Av. Francisco Matarazzo, e Centro de Educação Tecnológica Flamingo, com sede à Rua Catão, que, por circunstância do Decreto nº 5.225, de 1º de outubro de 2004, passaram a ser denominadas Faculdade de Tecnologia das Américas e Faculdade de Tecnologia Flamingo, respectivamente, oferecendo cursos de tecnologia, nas áreas de comércio, gestão e informática.

Em 2004, os cursos de tecnologia mantidos pelas Faculdades de Tecnologia das Américas e Flamingo foram reconhecidos. Ainda em 2004, tiveram início os cursos de pós-graduação da Faculdade Flamingo, com as turmas de Gerenciamento Estratégico da Cadeia de Suprimentos e Gestão de Pessoas e Talentos e, em 2005, as turmas de Gestão em Tecnologia da Informação e Marketing Estratégico. Neste mesmo ano foi autorizado pelo Ministério da Educação o curso de Ciências Contábeis para a Faculdade Flamingo. No ano de 2006, em parceria com a Universidade Norte do Paraná, iniciaram-se os cursos superiores a distância.

No ano de 2007, a Faculdade de Tecnologia Flamingo obteve a autorização para o curso de Automação Industrial, obteve o reconhecimento do curso de Gestão da Qualidade e recebeu duas visitas *in loco* de especialistas do Ministério da Educação, com vistas à autorização do curso de Educação Física, licenciatura plena, autorizado em abril de 2008, e do curso de Letras, licenciatura plena, obtendo, em janeiro de 2008, parecer favorável e passou a aguardar a publicação da portaria de autorização.

Em decorrência das diferentes denominações para a Instituição conforme o tipo de ensino oferecido: Faculdade Flamingo (cursos bacharelados e pós-graduação), Faculdades de Tecnologia das Américas e Flamingo (cursos de

tecnologia), Colégio das Américas (ensinos fundamentais e médios regulares), Colégio Flamingo (ensino técnico integrado ao médio), a mantenedora passou a reunir todas as denominações e a divulgar o nome fantasia: Grupo Educacional Flamingo.

Ainda no ano de 2007, com a finalidade de integrar a sua organização acadêmica, a Flamingo 2001 – Curso Fundamental, solicitou ao Ministério da Educação a unificação de suas mantidas (Faculdade de Tecnologia das Américas, Faculdade de Tecnologia Flamingo e Faculdade Flamingo). A unificação foi aprovada por meio da Portaria SESU nº 114, de 08 de fevereiro de 2008 e publicada no DOU de 11 de fevereiro de 2008.

A Faculdade Flamingo assumiu responsabilidade integral pelos cursos em funcionamento e regularmente autorizados nas instituições unificadas, garantindo a manutenção e melhoria da qualidade dos mesmos, a continuidade de sua oferta e a manutenção de todos os registros acadêmicos, sem prejuízo para os alunos regularmente matriculados. Foram então declaradas extintas a Faculdade de Tecnologia das Américas e a Faculdade de Tecnologia Flamingo.

Em junho de 2007, a Mantenedora firmou Convênio Cultural e Científico com a Universidad de Santiago de Chile visando a ampla e recíproca troca de informações e experiências entre professores e alunos, contribuindo para o enriquecimento e aprimoramento na formação acadêmica. Em 2008, foram estruturados os cursos de extensão acadêmica nas diferentes áreas ofertadas em nível superior e foram ofertados mais alguns cursos de Pós-graduação.

O ano de 2008 foi marcado com a definição de um novo modelo organizacional pautado na conquista continuada da excelência de ensino e atendimento. Iniciado em 2007, com o mote “renovação – a conquista da maturidade gerencial e da qualidade de execução das tarefas”, todos os departamentos revisaram suas responsabilidades e foi definida a função do gestor de departamento e do gestor imediato.

Em 2009, a Faculdade Flamingo inicia o semestre letivo envolta na renovação da gestão, permeada pelos valores de: responsabilidade social, compromisso com a

qualidade, clareza nas responsabilidades, transparência, aprendizado continuado, trabalho em equipe e olhar humano.

4.1.3 Centro Universitário Radial e Colégio Radial

A Estácio UniRadial é uma instituição com mais 50 anos de experiência em educação e tradição no mercado.

A história da Estácio UniRadial começou em 1962 quando seu fundador, Ibrahim David Curi Neto, iniciou suas atividades na área educacional com a oferta de cursos preparatórios e de especialização técnica na cidade de São Paulo.

Em pouco mais de 10 anos, o então, Colégio Radial aumentou sua abrangência, passando a oferecer novas modalidades de cursos técnicos em diversos pontos da Zona Sul da cidade de São Paulo, como os cursos de Contabilidade, Secretariado, Administração e Eletrônica. Em 1974, o Colégio Radial foi a primeira escola particular em São Paulo a oferecer o Curso de Supletivo. A instituição também foi uma das pioneiras na implantação do curso técnico de Processamento de Dados. Mas foi em 1976 que a Rede Radial começou a se formar. O primeiro Colégio da rede iniciou suas atividades oferecendo cursos com concepções curriculares avançadas e com laboratórios e oficinas técnicas, dando condições ideais para uma formação profissionalizante para seus alunos. Essa característica contribuiu para uma grande procura pelos cursos técnicos, levando à fundação de duas novas unidades na cidade de São Paulo. Em 1977, com a abertura de mais uma unidade, a Rede Radial passou a contar com cinco mil alunos e outra unidade foi aberta na zona leste da cidade.

O crescimento da instituição foi sempre pautado por um espírito empreendedor e inovador. Um exemplo desta afirmação foi a criação do curso Técnico em Educação Física (Desportos). Até hoje, o Radial é o único colégio do Estado de São Paulo a oferecer esse curso com autorização do MEC.

Em 1985, foi inaugurada a unidade Radial localizada na Rua Gabriel Netuzzi Perez, hoje campus Santo Amaro (São Paulo). Foi a primeira sede própria do

Radial, que, na época, contava com 7 mil alunos e tornou-se referência no Ensino Técnico em São Paulo.

A partir de 1989, a Radial sentiu-se preparada para iniciar suas atividades com cursos superiores e iniciou esta etapa com o curso de Processamento de Dados, Administração com ênfase em Análise de Sistemas e Ciências Contábeis.

Após nove anos de experiência no Ensino Superior, em 1998, foi dado um importante passo com a inauguração do novo prédio para a Faculdade, que conquistou espaço próprio (Campus Hípica). Com sede nova, passou a oferecer mais um curso superior: Engenharia Eletrônica. Nesse mesmo ano, o campus Jabaquara passou a contar com os cursos superiores de Administração Geral e Administração com ênfase em Recursos Humanos. Posteriormente foram autorizados os cursos de Administração em Marketing, Publicidade e Propaganda, Jornalismo, Relações Públicas e Direito.

Em 2001, a Radial credenciou-se como Centro de Educação Tecnológica, sendo uma das primeiras instituições particulares dessa natureza no Brasil. Passou, então, a oferecer também os cursos de graduação tecnológica, consolidando sua trajetória de sucesso na Educação Profissional. Também em 2001, a Faculdade Radial deu início aos primeiros cursos de pós-graduação *lato sensu*.

Desde 2002, a instituição também vem promovendo diversas atividades e cursos de extensão, abertos à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios da criação cultural, do ensino e das práticas investigativas geradas na Radial.

Com esta trajetória, a instituição solicitou, em 2003, o credenciamento junto ao Ministério da Educação para transformar-se em Centro Universitário Radial, em razão do estágio de amadurecimento do seu projeto educacional e por já atender às condições exigidas pela legislação. O credenciamento foi realizado em janeiro de 2007.

No final de 2007 a UniRadial incorpora-se a uma das maiores instituições de ensino superior do Brasil, a Sociedade de Ensino Superior Estácio de Sá, mais conhecida por ser a mantenedora da Universidade Estácio de Sá, com sede no Rio

de Janeiro. Esta Universidade, fundada em 1970, oferece seus serviços educacionais para, aproximadamente, 120.000 alunos distribuídos em seus inúmeros Cursos de Graduação e Pós-Graduação. A Sociedade de Ensino Superior Estácio de Sá possui 190.000 alunos espalhados por 78 campi no Brasil.

No estado de São Paulo, atualmente, a rede possui 10 campi na capital, um no ABC, dois em Cotia e um em Ibiúna, contando com mais de 20 mil alunos cursando e mais de 100 mil alunos formados.

4.2 Cursos e matrizes curriculares

A escolha dos cursos para a constituição do grupo amostral pautou-se na necessidade de garantir a representatividade exigida para a pesquisa, aliada a existência de condições condizentes para a realização do trabalho de campo. Com base nessas premissas, o curso técnico em informática e dois cursos superiores de tecnologia foram selecionados: Análise e Desenvolvimento de Sistemas e Redes de Computadores.

Os cursos escolhidos possuem em comum a área de conhecimento, independente do nível de formação, isso contribui para a análise pois podemos considerar que os professores, dependendo da formação, transitam pelos dois níveis: o técnico e o tecnológico.

Apesar de estarem em níveis diferentes de formação, podemos constatar abaixo que as competências dos cursos não diferem muito, pois ambos trabalham com sistemas de informações e ambientes computacionais.

4.2.1 Técnico de informática;

Segundo Catalogo Nacional de Cursos Técnicos:

Desenvolve programas de computador, seguindo as especificações e paradigmas da lógica de programação e das linguagens de programação. Utiliza ambientes de desenvolvimento de sistemas, sistemas operacionais e banco de dados. Realiza testes de programas de computador, mantendo registros que possibilitem análises e refinamento dos resultados. Executa manutenção de programas de computadores implantados. (MEC, 2009a)

POSSIBILIDADES DE TEMAS A SEREM ABORDADOS NA FORMAÇÃO	POSSIBILIDADES DE ATUAÇÃO	INFRAESTRUTURA RECOMENDADA
Lógica e linguagens de programação	Instituições públicas, privadas e do terceiro setor que demandem sistemas computacionais, especialmente envolvendo programação de computadores	Biblioteca com acervo específico e atualizado
Sistemas operacionais		Laboratório de informática com programas específicos
Hardware		
Interpretação de especificações de sistemas computacionais		
Banco de dados		

Quadro 1: Curso Técnico em Informática - Temas abordados e áreas de atuações.

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

No Colégio Flamingo o objetivo do curso é:

Formar profissionais para área de informática, capacitados para elaboração de pequenos projetos (banco de dados, folha de pagamento, etc), em suporte e manutenção de sistema; e também tecnologias de processamento, incluindo hardware e software. (FLAMINGO, 2009)

No Colégio Radial a informação é que:

O curso prepara profissionais para atuar em empresas comerciais, industriais e de serviços, em departamentos de Informática ou de Tecnologia da Informação, desenvolvendo trabalhos nas áreas de operação de computadores, programação em ambientes visuais, programação Web, suporte de baixa complexidade em redes de computadores, ou ainda, prestar consultorias como autônomo ou trabalhar em empreendimento próprio em Sistemas de Informação. (UNIRADIAL, 2009)

4.2.2 Tecnológico de Análise e Desenvolvimento de Sistemas;

Segundo Catálogo Nacional de Curso de tecnologia:

Analisar, obter requisitos, projetar, documentar, especificar, implementar e testar sistemas de informação são as principais atribuições desse profissional. Além disso, a utilização de raciocínio lógico, emprego de linguagens de programação e de metodologias de construção de projetos aliados à preocupação com a qualidade, usabilidade, robustez, integridade e segurança do software são competências indispensáveis a esse profissional. (MEC, 2009b)

Faculdade Flamingo: “O curso de Graduação em Análise e Desenvolvimento de Sistemas abarca conhecimentos associados à comunicação e processamentos de dados e informações, abrangendo planejamento, elaboração, implementação, monitoramento, avaliação e aprimoramento de sistemas e tecnologias relacionadas à informática.” (FLAMINGO, 2009)

As áreas de atuação são: docência, atuação em empresas públicas ou privadas nos departamentos relacionados a Tecnologias da Informação (TI), profissional de suporte a equipamentos e sistemas de informação, inspetor da execução de projetos em TI, gestor de projetos de Sistemas de Informação; gestor de sistemas de qualidade, atuando na área de Sistemas de Informação, consultor em tecnologias para desenvolvimento de sistemas, assessor de planejamento empresarial na área de TI, gerador de documentação de projetos de Sistemas de Informação, representante técnico na área de T.I., perito técnico em Sistemas de Informação; Instrutor em T. I, coordenador ou consultor de equipe em Sistemas de Informação e empreendedor em segmento de TI.

A Faculdade Flamingo oferece as Certificações Intemediárias: Consultor em Programação; Consultor em Desenvolvimento de Projetos; Consultor em Banco de Dados e ao final do curso, o aluno recebe diploma de Tecnólogo em Análise e Desenvolvimento de Sistemas.

No Centro Universitário Radial o curso prepara:

Profissionais capacitados na elaboração e desenvolvimento de sistemas de informação, presentes na maioria das organizações empresariais. O profissional dessa área analisa, projeta, documenta, especifica, testa, implanta e mantém sistemas computacionais de informação. Aplica ferramentas de software com linguagens de programação, banco de dados e metodologias na construção de projetos. (UNIRADIAL, 2009)

Os diferenciais dos cursos oferecidos por estas instituições são a contínua atualização com o mercado de trabalho; as parcerias com empresas de tecnologia de ponta e líderes de mercado; acesso a *softwares* oficiais gratuitos; laboratórios atualizados; equipe de professores com vivência acadêmica e experiência de

mercado; desenvolvimento de projetos práticos a cada módulo e, preparação para certificações intermediárias.

O Centro Univesitário Radial apresenta que o Mercado de Trabalho para este profissional seria: Instituições tecnológicas, financeiras, indústrias e empresas de consultoria que utilizam sistemas de informação como elemento diferenciador de nicho mercadológico. Trata-se de um campo com grande capacidade de expansão que vem recebendo consideráveis investimentos, tanto em termos de tecnologia como em treinamento e aperfeiçoamento de pessoal.

4.2.3 Tecnológico de Redes e Computadores.

Segundo Catálogo Nacional de Curso de tecnologia:

O tecnólogo em Redes de Computadores é o profissional que elabora, implanta e mantém projetos lógicos e físicos de redes de computadores locais e de longa distância. Criação e gestão de projetos que otimizem o desempenho da conectividade entre sistemas heterogêneos, permitindo o diagnóstico e soluções de problemas relacionados à comunicação dedados e segurança de redes, são atividades do tecnólogo em questão. (MEC, 2009b)

Nas instituições analisadas o curso é identificado da seguinte forma:

Estácio de Sá (Santa Catarina):

O Curso de Tecnologia em Redes de Computadores, criado a partir de objetivos educacionais bem definidos em consonância com as disciplinas de sua grade curricular, no seu momento de concepção e no decorrer do seu desenvolvimento pretende que o profissional egresso de seus bancos esteja, antes de tudo, apto a ingressar no mercado de trabalho. (FESSC, 2009)

Faculdade Flamingo:

O curso de Graduação em Redes de Computadores, pertencente à área profissional de Informática, identificado com o crescimento, expansão e acentuada

importância das atividades computadorizadas nas empresas, programa a formação de profissionais competentes. (FLAMINGO, 2009)

As áreas de atuação são Docência, Atuação em empresas públicas ou privadas nos departamentos relacionados a Tecnologias da Informação, Consultor em projetos de Redes locais e remotas, Auditor de Redes de Computadores, Representante Técnico em equipamentos de Redes de Computadores, Implantação física de Redes de Computadores e Gestor Técnico e operacional de equipe de implantação.

A Faculdade Flamingo oferece as Certificações Intemediárias, são elas Suporte à Infra-estrutura, Suporte à Conectividade e Administrador de Redes .

Ao final do curso, o aluno recebe diploma de Tecnólogo em Redes de Computadores.

Centro Universitário Uniradial:

O Centro Universitário Radial prepara “Profissionais com habilidades na elaboração, desenvolvimento, implantação e gerenciamento de projetos lógicos e físicos de redes de computadores. Atua com redes locais, redes de longa distância e redes sem fio. Responsável pela comunicação de dados, segurança de redes, avaliação de desempenho e configuração de servidores e serviços de rede e internet.” (UNIRADIAL, 2009)

Os diferenciais do curso citados são que o curso está atualizado com o mercado de trabalho, a instituição possui parcerias com empresas de tecnologia de ponta e líderes de mercado, acesso a softwares oficiais gratuitos, laboratórios atualizados, equipe de professores com vivência acadêmica e experiência de mercado, os alunos trabalham com o desenvolvimento de projetos práticos a cada módulo e a instituição prepara o aluno para certificações intermediárias.

O mercado de trabalho é citado por esta instituição como sendo de empresas de administração de redes de computadores, bancos comerciais de investimentos

múltiplos, empresas de importação e exportação, empresas de seguros e empresas de telecomunicações e telefonia.

4.3 Grades com carga horária

4.3.1 Estácio de Sá (Santa Catarina)

Curso: Redes de Computadores

Duração: 5 semestres

	Disciplina	Carga Horária
Módulo: Suporte em TI	Ambientes Operacionais	60
	Lógica de Programação	120
	Matemática Aplicada	60
	Sistemas Computacionais	60
	Projeto Integrado	100
	Total	400
	Disciplina	Carga Horária
Módulo: Operação de Redes de Computadores	Banco de Dados	60
	Redes de Computadores	120
	Técnicas de Roteamento	120
	Projeto de Roteamento	100
	Total	400
	Disciplina	Carga Horária
Módulo: Gestão de Projetos	Administração de Banco de Dados	60
	Eletiva (Redação Comercial ou Libras)	60
	Gerenciamento de Projetos	60
	Comunicação Segura	60
	Empreendedorismo	60
	Projeto Integrado – Outsourcing	100
	Total	400
	Disciplina	Carga Horária
Módulo: Gerenciamento de Redes	Gerenciamento de Redes	60
	Técnicas de Roteamento	120
	Redes de Alto Desempenho	60
	Arquitetura de Redes	60
	Projeto de Roteamento	100
	Total	400
		Disciplina

Módulo: Intranet	Sistemas Distribuídos	60
	Internet e Intranet	60
	Segurança da Informação	60
	Protocolos de Comunicação	120
	Projeto de Serviços Internet	100
	Total	400
	Atividades Complementares	50 horas
	Total Geral do Curso	2050

Quadro 2: Matriz curricular do Curso de Redes de Computadores da Estácio de Sá de São José - SC
Fonte: <http://dornier.sc.estacio.br>

4.3.2 Faculdade Flamingo

Curso: Análise e Desenvolvimento de Sistemas

Duração: 5 Semestres

	Disciplina	Carga Horária
Módulo Amarelo: Suporte a Microinformática	Técnicas de Produção Oral e Escrita (discurso)	40
	Inglês Instrumental	40
	Matemática Aplicada a TI	40
	Ensaio Contemporâneos	40
	Fundamentos de Internet	40
	Fundamentos de Rede de Computadores	60
	Arquitetura e Organização de Computadores	60
	Ecapro - Ensaio de Capacitação Profissional	80
	Total	400
	Disciplina	Carga Horária
Módulo Cinza: Suporte a Gestão de TI e Comunicação	Técnicas de Produção oral e escrita (produção)	40
	Comunicação Organizacional	60
	Empreendedorismo	40
	Lógica de Programação	60
	Fundamentos de Banco de Dados	60
	Governança em TI	60
	Ecapro - Ensaio de Capacitação Profissional	80
	Total	400
	Disciplina	Carga Horária
Módulo Azul: - Certificação: Consultor em Programação	Técnicas de Programação	80
	Programação Orientada a Eventos	80
	Programação Web	80
	Técnicas de Orientação a Objetos	60
	Ecapro - Ensaio de Capacitação Profissional	100
	Total	400

	Disciplina	Carga Horária
Módulo Verde: - Certificação: Consultor em Desenvolvimento de Projetos	Interface Homem Máquina	40
	Fundamentos da Qualidade da Informação	60
	Sistemas de Informação Gerencial	80
	Gestão de Projetos	120
	Ecapro - Ensaio de Capacitação Profissional	100
	Total	400
	Disciplina	Carga Horária
Módulo Laranja: - Certificação: Consultor em Banco de Dados	Segurança da Informação	60
	Sistemas Operacionais	60
	Modelagem de Sistemas Orientados a Objetos	60
	Programação Cliente Servidor	120
	Ecapro - Ensaio de Capacitação Profissional	100
	Total	400
	Total de horas aula	2000
	Libras (disciplina eletiva)	40
	Total Curso	2040

Quadro 3: Matriz curricular do curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas da Faculdade Flamingo de São Paulo - SP

Fonte: <http://www.faculdadeflamingo.com.br>

Curso: Redes de Computadores

Duração: 5 Semestres

	Disciplina	Carga Horária
Módulo Amarelo: Suporte a Microinformática	Técnicas de Produção Oral e Escrita (discurso)	40
	Inglês Instrumental	40
	Matemática Aplicada a TI	40
	Ensaio Contemporâneos	40
	Fundamentos de Internet	40
	Fundamentos de Rede de Computadores	60
	Arquitetura e Organização de Computadores	60
	Ecapro - Ensaio de Capacitação Profissional	80
	Total	400
	Disciplina	Carga Horária
Módulo Cinza: Suporte a Gestão de TI e Comunicação	Técnicas de Produção oral e escrita (produção)	40
	Comunicação Organizacional	60
	Empreendedorismo	40
	Lógica de Programação	60
	Fundamentos de Banco de Dados	60
	Governança em TI	60
	Ecapro - Ensaio de Capacitação Profissional	80

	Total	400
	Disciplina	Carga Horária
Módulo Azul: - Certificação: Suporte a Infra-Estrutura	Fundamentos de Eletromagnetismo aplicado a Redes	40
	Fundamentos de Sistemas de Informação	40
	Normalização de Instalações Físicas	80
	Gestão de Ativos de Redes	80
	Projeto e Documentação de Redes	60
	Ecapro - Ensaio de Capacitação Profissional	100
	Total	400
	Disciplina	Carga Horária
Módulo Verde: - Certificação: Suporte a Conectividade	Redes de Acesso	80
	Redes Sem Fio	60
	Técnicas de Roteamento	80
	Serviços de Rede	80
	Ecapro - Ensaio de Capacitação Profissional	100
	Total	400
	Disciplina	Carga Horária
Módulo Laranja: - Certificação: Administrador de Redes	Sistemas Operacionais Proprietários	60
	Sistemas Operacionais Abertos (linux)	60
	Técnicas de Gerenciamento de Redes	80
	Gestão de Segurança Digital	60
	Gestão da Qualidade em TI	40
	Ecapro - Ensaio de Capacitação Profissional	100
	Total	400
	Total de horas aula	2000
	Libras (disciplina eletiva)	40
	Total Curso	2040

Quadro 4: Matriz curricular do Curso de Redes de Computadores da Faculdade Flamingo de São Paulo - SP

Fonte: <http://www.faculdadeflamingo.com.br>

4.3.3 Colégio Flamingo

Curso: Técnico de Informática

Duração: 6 semestres

	Disciplina	Carga Horária
Módulo I	Fundamentos de Informática e Internet	80
	Lógica de Programação	80
	Sistemas Operacionais	80
	* PICE	120
	Total	360

	Disciplina	Carga Horária
Módulo II	Tópicos de Redes	80
	Técnicas de Programação	80
	Linguagem de Programação (Visual Basic)	80
	* PICE	120
	Total	360
	Disciplina	Carga Horária
	Sistema de Informação com ênfase em Banco de Dados	80
Módulo III	Linguagem de Programação (Delphi)	80
	Análise e Projeto de Sistemas com ênfase em WEB	80
	* PICE	120
	Total	360
	Total Geral do Curso	1080

Quadro 5: Matriz curricular do curso Técnico em Informática do Colégio Flamingo de São Paulo - SP
 Fonte: <http://www.faculdadeflamingo.com.br>

4.3.4 Centro Universitário Radial

Curso: Análise e Desenvolvimento de Sistemas

Duração: 5 semestres

	Disciplina	Carga Horária
Módulo: Suporte em TI	Ambientes Operacionais	60
	Lógica de Programação	120
	Matemática Aplicada	60
	Sistemas Computacionais	60
	Projeto Integrado - Proposta Comercial	100
	Total	400
	Disciplina	Carga Horária
Módulo: Programação Web	Computação Gráfica	60
	Programação para WEB	120
	Técnicas de Programação	60
	Teoria Geral de Sistemas	60
	Projeto Integrado - Site WEB	100
	Total	400
	Disciplina	Carga Horária
Módulo: Análise de Sistema	Análise e Projetos de Sistemas	60
	Banco de Dados	60
	Linguagem de Programação	60
	Programação Estruturada	120
	Projeto Integrado - Programação de Sistema	100

	Total	400
	Disciplina	Carga Horária
Módulo: Orientação a Objetos	Análise Orientada a Objetos	60
	Engenharia de Software	60
	Linguagem de Programação Orientada a Objetos	120
	Programação de Componentes	60
	Projeto Integrado - Arquitetura e Sistema Orientado a Objetos	100
	Total	400
	Disciplina	Carga Horária
Módulo: Gestão de Projetos	Administração de Banco de Dados	60
	Eletiva (Redação Comercial ou Libras)	60
	Gerenciamento de Projetos	60
	Gestão da Qualidade	60
	Gestão Empreendedora	60
	Projeto Integrado – Outsourcing	100
	Total	400
Atividades Complementares	50 horas	
Total Geral do Curso	2050 horas	

Quadro 6: Matriz curricular do curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas da UniRadial de São Paulo - SP

Fonte: <http://www.uniradial.edu.br>

Curso: Rede de Computadores

Duração: 5 semestres

	Disciplina	Carga Horária
Módulo: Suporte em TI	Ambientes Operacionais	60
	Lógica de Programação	120
	Matemática Aplicada	60
	Sistemas Computacionais	60
	Projeto Integrado - Proposta Comercial	100
	Total	400
	Disciplina	Carga Horária
Módulo: Operação de Redes de Computadores	Banco de Dados	60
	Redes de Computadores	120
	Técnicas de Roteamento	120
	Projeto de Roteamento	100
	Total	400
Disciplina	Carga Horária	
Módulo: Segurança de Redes	Infra-estrutura de Redes de Computadores	60
	Protocolos de Comunicação	60
	Segurança da Informação	120
	Sistemas Operacionais	60

	Projeto de Segurança	100
	Total	400
	Disciplina	Carga Horária
Módulo: Gerenciamento de Redes	Gerenciamento de Redes	120
	Redes de Alto Desempenho	60
	Sistemas Distribuídos	60
	Tecnologias Avançadas de Redes	60
	Projeto Integrado - Gerenciamento de Redes	100
	Total	400
	Disciplina	Carga Horária
Módulo: Gestão de Projetos	Administração de Banco de Dados	60
	Eletiva (Redação Comercial ou Libras)	60
	Gerenciamento de Projetos	60
	Gestão da Qualidade	60
	Gestão Empreendedora	60
	Projeto Integrado - Outsourcing	100
	Total	400
	Atividades Complementares	50 horas
	Total Geral do Curso	2050

Quadro 7: Matriz curricular do curso de Redes de Computadores da UniRadial de São Paulo - SP
 Fonte: <http://www.uniradial.edu.br>

4.3.5 Colégio Radial

Curso: Técnico de Informática

Duração:

	Disciplina	Carga Horária
Módulo I - Suporte e Manutenção de Hardware	Arquitetura de Computadores e Redes	150
	Informática Aplicada	100
	Lógica de Programação	150
	Total	400
	Disciplina	Carga Horária
Módulo II - Desenvolvimento Sistemas Web	Programação Web	100
	Web Design	100
	Introdução a Administração e Comércio Eletrônico	100
	Comunicação de dados 1 aula	50
	Práticas Profissionais em Sistemas WEB	50
	Total	400
	Disciplina	Carga Horária
Módulo III -	Linguagem de Programação	150

Automação Comercial	Introdução a Análise de Sistemas	100
	Técnicas de Banco de Dados	100
	Projeto de Conclusão de Curso - Automação Comercial	100
	Total	450
	Total Geral do Curso	1250

Quadro 8: Matriz curricular do curso Técnico em Informática do Colégio Radial de São Paulo - SP
 Fonte: <http://www.colegioradial.com.br/>

Conforme podemos observar abaixo (quadro 9) as instituições pesquisadas atendem as exigências legais de carga horária mínima:

Cursos Pesquisados	Carga Horária segundo legislação	Carga horária nas instituições pesquisadas				
		Colégio Flamingo	Faculdade Flamingo	Colégio Radial	Uniradial	FESSC
Téc. em Informática	1000 horas	1080 horas		1250 horas		
Tecnól. em Redes de Computadores	2000 horas		2040 horas		2050 horas	2050 horas
Tecnól. em Análise e Desenv.de Sistemas	2000 horas		2040 horas		2050 horas	

Quadro 9: Comparativo da carga horária exigida pela legislação com a praticada nas matrizes curriculares das instituições pesquisadas

CAPÍTULO V – PERCEPÇÃO DOS DOCENTES

A primeira etapa da pesquisa foi uma entrevista com os dirigentes das instituições, nesta ocasião os mesmos disponibilizaram alguns documentos com informações da instituição e em conjunto com a pesquisadora definiram o grupo que seria alvo da pesquisa.

Na segunda etapa, o levantamento dos dados se deu por meio da aplicação de um questionário (anexo 9) , este foi dividido em quatro partes: a primeira para conhecer a formação do professor, a segunda para verificar a prática e a experiência do docente, a terceira para acompanhar a sua atuação no mercado e a quarta com afirmações sobre a construção da matriz curricular e a participação do docentes. Cada afirmação possuía um item Likert para a resposta.

Um item *Likert* é apenas uma afirmação à qual o sujeito pesquisado responde através de um critério que pode ser objetivo ou subjetivo. Normalmente, o que se deseja medir é o nível de concordância ou não concordância à afirmação. Usualmente são usados cinco níveis de respostas, apesar de que alguns pesquisadores preferem usar sete ou mesmo nove níveis.

O formato típico de um item *Likert* é:

1. Não concordo veementemente
2. Não concordo
3. Indiferente
4. Concordo
5. Concordo totalmente

A Escala de *Likert* é a soma das respostas dadas a cada item *Likert*. Escalas de *Likert* podem estar sujeitas a distorções por diversas causas. Sujeitos perguntados podem evitar o uso de respostas extremas, concordar com afirmações apresentadas ou tentar mostrar a si ou a suas empresas/organizações de um modo mais favorável.

O questionário foi aplicado em professores de disciplinas técnicas dos cursos tecnológicos de Análise e Desenvolvimento de Sistemas e Gerenciamento de Redes de Computadores e do curso técnico em informática. Com o objetivo de definir uma amostragem, convidamos 10 professores de cada colégio e 10 professores de cada faculdade, totalizando 50 docentes. Durante o processo de pesquisa as instituições substituíram alguns professores que não devolveram a pesquisa e ao final conseguimos uma amostragem de 41 docentes, sendo 12 dos colégios e 29 das faculdades.

5.1 Perfil e participação dos docentes na pesquisa

A pesquisa foi enviada para os docentes do curso superior e do curso técnico na proporção de dois terços para os docentes de curso superior e um terço para os docentes dos cursos técnicos, no entanto o retorno foi maior no grupo de docentes do curso superior de tecnologia. 75% dos questionários respondidos são de docentes dos cursos de Análise e Desenvolvimento de Sistemas e do curso de Redes de Computadores.

Do grupo pesquisado podemos destacar que 19% dos docentes tem de 01 a 06 anos de docência, 50% tem de 06 a 10 anos de docência e 31% tem mais de 10 anos de docência. Podemos afirmar que os docentes pesquisados possuem experiência em sala de aula, o que facilita o entendimento do processo ensino-aprendizagem e eventualmente a importância do currículo neste processo.

Do grupo pesquisado 69 % dos docentes atualmente estão em atividade no mercado, 19% dos docentes tem de 06 a 10 de experiência no mercado e 61% tem mais de 10 anos de experiência, conforme mostra o gráfico 1.



Gráfico 1: Tempo de experiência dos docentes no mercado de trabalho

Podemos notar que os professores, de fato, estão no mercado de trabalho e isso é muito bom para que os professores possam através de exemplos, atividades atuais e significativas fazer com que os alunos tenham uma visão do mercado de trabalho como ele realmente está. No colégio este percentual é menor o que pode indicar que os docentes do colégio se dedicam mais a atividade docente do que ao mercado.

5.2 A matriz curricular e a participação dos docentes

Podemos notar no gráfico 2, que os docentes tiveram participação na elaboração da matriz curricular em 84% dos casos.

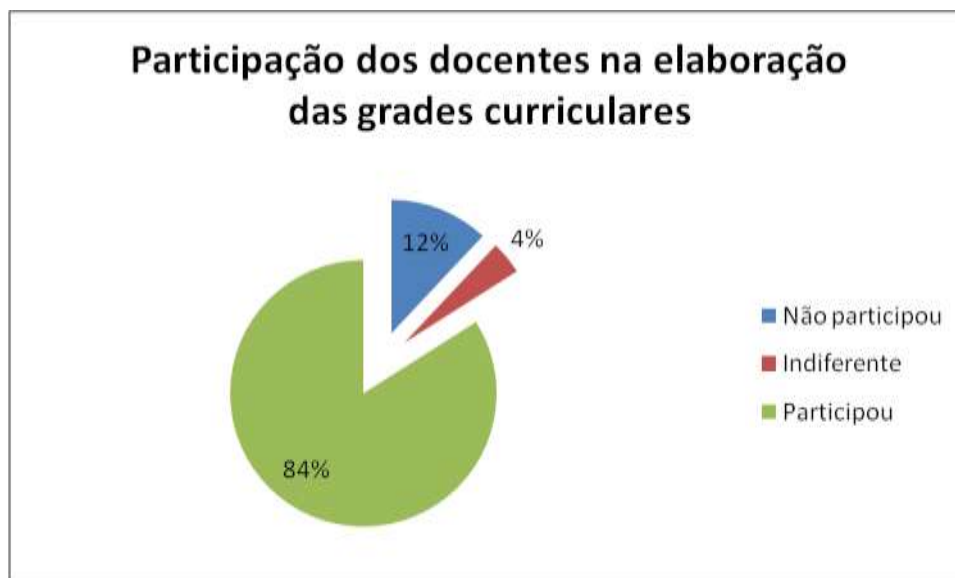


Gráfico 2: Participação dos docentes na elaboração das grades curriculares das suas respectivas instituições

Esta informação pode mostrar que as instituições estão preocupadas em contar com a experiência e com a vivência dos docentes na elaboração de seus projetos de curso.

[...] os professores deveriam desempenhar papéis ativos na formulação dos propósitos e finalidades do seu trabalho (...), de liderança na reforma escolar. (...) de que a produção de novos conhecimentos sobre o ensino e a aprendizagem não é propriedade exclusiva dos colégios, universidades ou dos centros de pesquisa e desenvolvimento, (...) de que os professores também possuem teorias, de que podem contribuir com a construção de um conhecimento comum sobre boas práticas de ensino. (Zeichner, 1993).

Contribuir com a construção do conhecimento desde a elaboração da matriz curricular, assim sendo saber se o docente percebe no mercado de trabalho a aderência desta matriz foi um foco desta pesquisa que nos apresenta que 92% dos docentes pesquisados acreditam que a matriz com a qual trabalham atende as necessidades do mercado, sendo que nos cursos técnicos este percentual é 100%.

Nos cursos superiores de tecnologia 20% dos docentes não concorda que o número de disciplinas técnicas é suficiente para a formação e nos cursos técnicos 100% dos professores que responderam a pesquisa acreditam que o número de

disciplinas técnicas é o suficiente para formar o aluno. O currículo integrado, como são chamados os currículos que integram ensino e prática profissional, dividem espaço entre a formação básica de competências e a formação específica das competências profissionais; assim sendo, os docentes “disputam” a carga horária que lhes é disponibilizada.

Um percentual alto de 85% afirma que as disciplinas de formação básica do curso são importantes e apenas 23% trocaria as disciplinas de formação geral como ética, meio ambiente, por exemplo, por disciplinas técnicas. Isso pode ser um indicador de que os docentes percebem a ênfase na laboralidade, citada no capítulo 3, que valoriza o desenvolvimento e o aprimoramento das competências e habilidades para o desempenho e a atuação profissional. Os docentes do ensino tecnológico valorizam menos estas disciplinas, 10% destes não concordam que estas disciplinas sejam importantes.

Na análise do questionário devemos levar em conta que não levantamos a metodologia de construção das grades curriculares adotada pelas instituições pesquisadas bem como todo o currículo, este levantamento poderia esclarecer o nível de envolvimento dos docentes e, como descrito por Santomé (1998), irmos além do “o que ensinar” e “quando ensinar” que fica no escopo da matriz curricular e passaríamos para a análise das próximas fases descritas por ele no capítulo sobre currículo.

Quanto a participação dos docentes, 92% dos que responderam aumentaria a participação dos docentes na elaboração das grades curriculares. Nestes casos devemos considerar que este aumento pode estar relacionado a mudança na metodologia. Esta questão apresentou uma dispersão grande nas respostas e 30% dos docentes não percebem a metodologia como adequada, ou seja, não concordam com a forma como a instituição está construindo as suas grades curriculares. Neste caso os docentes de nível médio e de nível superior concordam, e possuem índices próximos a 20% nos técnicos e 30% nos tecnológicos.

Podemos observar que os professores consideram que é mais importante a participação de profissionais do mercado na construção das grades curriculares.

100% dos pesquisados concordam com esta afirmação, do que a participação das empresas, 20%, inclusive não concordam que é importante a participação das empresas. Nesta questão podemos observar que os docentes identificam que mais importante do que a empresa é o profissional do mercado.

CONCLUSÃO

Ao término deste trabalho podemos concluir que os objetivos traçados inicialmente foram alcançados. A proposta de analisar a percepção dos docentes sobre a construção das grades curriculares dos cursos técnicos em informática e tecnólogos em Análise e Desenvolvimento de Sistemas e Redes de Computadores proporcionou uma reflexão sobre a importância do docente no processo de construção dos currículos e mais especificamente, da matriz curricular.

A hipótese de que o docente tem uma visão do que acontece na sala de aula após a implementação de um currículo e de que quando este docente tem uma experiência no mercado de trabalho na área de formação do curso esta visão é ampliada de forma a permitir uma análise do que está sendo ensinado e qual a sua importância e aderência ao mercado de trabalho, foi confirmada não somente pela análise das respostas diretas sobre este aspecto, mas também pelo índice de docentes que concomitante a esta atividade estão atualmente no mercado de trabalho.

Como a proposta de currículo integrado é a que nos parece mais apropriada para atender à necessidade de integrar ensino e trabalho na formação de pessoal de nível médio técnico e de nível superior tecnológico, verificar a presença do docente no mercado é um indicador de que, desde que a matriz curricular viabilize esta integração ela poderá acontecer.

As questões levantadas na introdução deste trabalho, se a construção das matrizes curriculares atende variáveis como mudanças na legislação, demandas de empresas, entre outras, e se as escolas se preocupam com a aderência ao mercado, podem ser analisadas através das respostas dos docentes pesquisados que revelam que as grades das instituições pesquisadas atendem a necessidade de mercado e a observação de que as escolas estão com carga horária acima da carga horária exigida na legislação. Somente estas análises não são suficientes para mostrar que as escolas estão conseguindo lidar com estas variáveis, mas o estudo nos indica que a participação de docentes do mercado de trabalho na elaboração das matrizes curriculares, tende a contribuir para uma melhor aderência desta matriz ao cenário em que o aluno estará atuando profissionalmente.

A continuidade deste trabalho é necessária com vistas a identificar e até propor modelos e metodologias de construção de matrizes curriculares que possibilitem a interação dos docentes, com a instituição e com as empresas. Outro ponto a ser estudado para confirmar a aderência das grades ao mercado de trabalho é a empregabilidade dos egressos. Com base nestes estudos poderemos identificar a real aderência das matrizes curriculares e a formação que os alunos têm.

Não podemos afirmar que, somente com o estudo realizado nestes cursos e nestas instituições, a tese de que a participação dos docentes atuantes no mercado de trabalho na construção da matriz curricular traga uma aderência desta ao perfil profissional esperado pelo mercado. Sabemos que não é possível generalizar este resultado para qualquer área ou para qualquer público, pois há que se levar em conta as especificidades e o preparo de cada equipe docente e a viabilidade de construir matrizes curriculares com a participação destes. É preciso ainda, cautela na participação das empresas para que as escolas não construam cursos que atendam determinada(s) empresa(s) e ou determinados produtos exclusivamente.

BIBLIOGRAFIA

ALMEIDA JUNIOR, E.P. Empregabilidade do profissional formado nos cursos superiores de tecnologia: o caso das médias e grandes empresas da região norte do Paraná. 2005. 139 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia da Produção) – Departamento de Pesquisa e Pós-Graduação, Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná, Unidade de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2005.

APPLE, M.W. Ideologia e Currículo. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

AZEVEDO, M.M. Competência na educação tecnológica: uma proposta. 2005. 146 f. Tese (Doutorado em Engenharia da Produção) – Departamento de Engenharia da Produção, Escola Politécnica da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

BORDENAVE, J.D.; PEREIRA, A.M. Estratégias de Ensino e aprendizagem. 8ª ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1986.

BIAGINI, J. Revisitando momentos da história do ensino técnico. 2001 Disponível em www.ichs.ufop.br/conifes/anais/EDU/edu1713.htm. Acesso em 25 de janeiro de 2009.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Departamento de assuntos universitários. Cursos Superiores de Tecnologia. Brasília: MEC-DAU, 1974.

CASTELLS, Manuel. A sociedade em rede. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

COLENCI Jr., A. Educação Tecnológica: princípios e objetivos – uma abordagem sobre experiências nacionais, o caso do CEETEPS. In: CEETEPS (org). A nova educação profissional: seminário do ensino médio e da educação profissional, 7, 8 e 9 de novembro de 2000 – Livro de resumos. São Paulo: CEETEPS, Secretaria de Ciência e Tecnologia e Desenvolvimento Econômico, Fundação de apoio a tecnologia, 2000.

DEFFUNE, D. Competências, Habilidade e currículos de educação profissional: crônicas e reflexões. 2ª ed. São Paulo: Senac, 2002.

CEE – Conselho Estadual de Educação. PARECER CEE Nº 473/99 - CEM - Aprovado em 29-09-99. Disponível em http://www.ceesp.sp.gov.br/Pareceres/pa_473_99.htm. Acesso em 02 de fevereiro de 2009.

CETEC. Proposta de Currículo por Competências para o Ensino Médio – CETEC 2006 – disponível em <http://www.cpscetec.com.br/> acesso em 27 de fevereiro de 2009.

CHAUÍ, M. Escritos sobre a universidade. São Paulo: Editora da UNESP, 2001.

CNE – Conselho Nacional de Educação. PDE - Plano de Desenvolvimento da Educação. Disponível em http://www.educacional.com.br/legislacao/leg_i.asp. Acesso em 15 de janeiro de 2009.

DEFFUNE, D. Competências, habilidades e currículos de educação profissional: crônicas e reflexões. São Paulo: SENAC, 2002.

DELORS, J. Educação: um tesouro a descobrir. São Paulo: Cortez, 1999.

DEMO, P. Desafios Modernos da Educação. Petrópolis: Ed. Vozes, 2004.

DICKET, A. Que sentido há em se falar em professor-pesquisador no contexto atual? Contribuições para o debate. In: GERALDI, C.M.G., FIORENTINI, D. e PEREIRA, E.M.A. Orgs.) Cartografias do trabalho docente. Campinas: Mercado das Letras, 1998. pp. 33-71. Disponível em <http://paginas.terra.com.br/noticias/ruy/educacao/resenhas/resenha001.htm>

FALCÃO, R. A reconstrução do ensino técnico profissional. Disponível em: http://www.pt.org.br/portalpt/index.php?option=com_content&task=view&id=8719&Itemid=201 - 83k. Acesso em 01 de fevereiro de 2009.

FESSC. Faculdade Estácio de Sá de Santa Catarina, 2009. Disponível em: <http://dornier.sc.estacio.br>. Acesso em 12 de outubro de 2009.

FLAMINGO. Faculdade Flamingo. 2009. Disponível em: www.faculdadeflamingo.com.br . Acesso em 12 de outubro de 2009.

FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia – Saberes necessários à prática docente. 25ª edição. São Paulo: Ed. Paz e Terra.

GARCIA, R. O conhecimento em construção: das formulações de Jean Piaget à teoria de sistemas complexos. Porto Alegre: Artmed, 2002.

GIROUX, H. *La escuela e la lucha por la cidadania*. Madrid: Siglo XXI, 1993.

GONÇALVES, M.H.B et al. Referenciais para a educação profissional do Senac. Rio de Janeiro : SENAC/DFP/DI, 2004. 80 p.

GOODSON, I.F. 2ª ed. Currículo Teoria e História. Petrópolis: Vozes, 1995.

HALL, S. A identidade cultural na pós-modernidade. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HERNANDEZ, F.; VE NTURA M. Organização do currículo por projeto de trabalho. Porto Alegre: Artmed, 1998.

KLIEBARD, H. M. The Development of Certain Key Curriculum Issues in the United States. In: TAYLOR, P. H. & JOHNSON, M. (eds.). Curriculum Development: a Comparative Study. Windson, NFR, 1974, p. 169-183.

KUENZER, A.Z. Ensino de 2º grau: o trabalho como princípio educativo. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1992.

MACHADO, L. O profissional tecnólogo e sua formação. Belo Horizonte: Centro Universitário UNA, 2006.

MACHADO, N.J. Epistemologia e didática: as concepções de conhecimento e inteligência e a prática docente. São Paulo: Cortez, 1996.

MACHADO, L.R.S. Educação e divisão social do trabalho: contribuição para o estudo do ensino técnico e industrial brasileiros. São Paulo: Cortez, 1982.

MANFREDINHO, N.P.S. Construção do Conhecimento na Perspectiva da Educação

Tecnológica, 2000. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Departamento de Pós-Graduação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2000.

MEC. Catálogo Nacional de Cursos Técnicos. 2009a. Disponível em : <http://catalogonct.mec.gov.br/>. Acesso em 29/09/2009

MEC. Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia. 2009b. Disponível em: <http://catalogo.mec.gov.br/>. Acesso em 29/09/2009

MOREIRA, A.F.B.; SILVA T.T. (Orgs). Currículo, Cultura e Sociedade.10ª. ed. São Paulo: Artmed, 2008.

MOREIRA, A.F.B. Currículo: Questões atuais. 6ª ed. São Paulo: Papyrus, 2003.

MOREIRA, A.F.B. O campo do currículo no Brasil: os anos noventa. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. Currículo sem Fronteiras, v.1, n.1, pp.35-49, Jan/Jun 2001.

MORIN, E. Os sete saberes necessários à educação do futuro. São Paulo: Editora Érica, 2005.

OLIVEIRA, M.A.M; FIDALGO, F.; FIDALGO, N.L.R. Educação Profissional e a Lógica das competências. São Paulo: Vozes, 2007.

PACHANE, G.G. Teoria e prática na formação pedagógica do professor universitário: elementos para discussão. UEPG, Ponta Grossa, v. 13, n.1, p.13-24, 2005. Disponível em: www.uepg.br/prosp/publicatio/hum/2005_1/02.pdf

PERRENOUD, P. Novas competências para ensinar. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PETEROSI, H.G. Formação do professor para o ensino técnico. São Paulo: Loyola, 1994.

PRADO, F.L. Os novos cursos de Graduação Tecnológica. São Paulo: Anet, 2006.

RADIAL. Colégio Radial. 2009. Disponível em <http://www.colegioradial.com.br/>. Acesso em 12 de outubro de 2009.

RIBEIRO, J.G. A visão da profissão do tecnólogo: presente e o futuro. Revista do Tecnólogo. São Paulo: Sintesp, ano III, n. 3, ago. 2006.

SACRISTAN, J. G. O currículo: uma reflexão sobre a prática. 3ª. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOMÉ, J. T. Globalização e Interdisciplinaridade: o currículo integrado. Porto Alegre: Artes médica, 1998.

SAVIANI, N. Saber Escolar, Currículo e Didática. 4ª ed. São Paulo: Autores Associados, 2003.

SCHMIDT, M.A.M.S; GARCIA, T. M.F.B. Professores e Produção do Currículo: uma experiência na disciplina de História. Universidade Federal do Paraná, Brasil. Currículo sem Fronteiras, v.7, n.1, pp.160-170, Jan/Jun 2007.

SILVA, T. T. Quem escondeu o currículo oculto. In Documento de identidade: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte, Autêntica, 1999.

SOUZA, P.R. Artigo publicado na Folha de São Paulo em 15 de setembro de 2006.

STENHOUSE, L. *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid: Ediciones Morata, 1998.

TACHIZAWA, T., Gestão de Instituições de Ensino. 4ª ed. Rio de Janeiro: FGV, 2006.

TAMBARA, E. EDELBERT, K. O Resgate Histórico Da Função Social Da Educação Profissional Brasileira, À Luz Dos Decretos 7.566/1909 E 2.208/1997: Um Estudo Do Perfil Dos Alunos Do Cefet-Rs. IV Congresso Brasileiro de História da Educação. Goiânia, 2006

UNIRADIAL. Centro Universitário Radial. 2009. Disponível em www.uniradial.edu.br. Acesso em 13 de outubro de 2009.

ZABALA, A. A prática educativa - como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZEICHER, Kenneth (1993) A formação reflexiva de professores: ideias e práticas. Lisboa: Educa.

WEINSTEIN, B. (Re)formação da classe trabalhadora no Brasil (1920-1964). São Paulo: Cortez, CDAPH-IFAN e Universidade São Francisco, 2000.

ANEXOS

ANEXO 1

LEI Nº 4.073 - DE 30 DE JANEIRO DE 1942 - PUB. CLBR 1942

LEI Nº 28, DE 15 DE FEVEREIRO DE 1947 – DOU DE 25/02/47

LEI ORGÂNICA DO ENSINO INDUSTRIAL

O Presidente da República, usando da atribuição que lhe confere o artigo 180 da Constituição, decreta a seguinte:

TÍTULO I - DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

Art. 1º Esta Lei estabelece as bases de organização e de regime do ensino industrial que é o ramo de ensino, de grau secundário, destinado à preparação profissional dos trabalhadores da indústria e das atividades artesanais e ainda dos trabalhadores dos transportes, das comunicações e da pesca.

Art. 2º Na terminologia da presente Lei:

- a) o substantivo <indústria> e o adjetivo <industrial> têm sentido amplo, referindo-se a todas as atividades relativas aos trabalhadores mencionados no artigo anterior;
- b) os adjetivos <técnico> <industrial>, e <artesanal> têm, além de seu sentido amplo, sentido restrito para designar três das modalidades de cursos e de escolas de ensino industrial.

TÍTULO II – Das bases de organização do ensino industrial

CAPÍTULO I – Dos conceitos fundamentais do ensino industrial

Art. 3º O ensino industrial deverá atender:

- 1 - aos interesses do trabalhador, realizando a sua preparação profissional e a sua formação humana,
- 2 - aos interesses das empresas, nutrindo-as, segundo as suas necessidades crescentes e mutáveis, de suficiente e adequada mão-de-obra;
- 3 - aos interesses da nação, promovendo continuamente a mobilização de eficientes construtores de sua economia e cultura.

Art. 4º O ensino industrial, no que respeita à preparação profissional do trabalhador, tem as finalidades especiais seguintes:

- 1 - formar profissionais aptos ao exercício de ofício e técnicas nas atividades industriais;
- 2 - dar a trabalhadores jovens e adultos da indústria, não-diplomados ou habilitados, uma qualificação profissional que lhes aumente a eficiência e a produtividade;
- 3 - aperfeiçoar ou especializar os conhecimentos e capacidades de trabalhadores diplomados ou habilitados;
- 4 - divulgar conhecimentos de atualidades técnicas.

Parágrafo único. Cabe ainda ao ensino industrial formar, aperfeiçoar ou especializar professores de determinadas disciplinas próprias desse ensino, e administradores de serviços a esse ensino relativo.

Art. 5º Presidirão ao ensino industrial os seguintes princípios fundamentais:

- 1 - os ofícios e técnicas deverão ser ensinados, nos cursos de formação profissional, com os processos de sua exata execução prática, e também com os conhecimentos teóricos que lhes sejam relativos. Ensino prático e ensino teórico apoiar-se-ão sempre um no outro;
- 2 - a adaptabilidade profissional futura dos trabalhadores deverá ser salvaguardada, para o que se evitará, na formação profissional a especialização prematura ou excessiva;
- 3 - no currículo de toda formação profissional, incluir-se-ão disciplinas de

cultura geral e práticas educativas, que concorram para acentuar e elevar o valor humano do trabalhador;

4 - os estabelecimentos de ensino industrial deverão oferecer aos trabalhadores, tenham eles ou não recebido formação profissional, possibilidade de desenvolver seus conhecimentos técnicos ou de adquirir uma qualificação profissional conveniente;

5 - o direito de ingressar nos cursos industriais é igual para homens e mulheres. A estas, porém, não se permitirá, nos estabelecimentos de ensino industrial, trabalho que, sob o ponto de vista da saúde, não lhes seja adequado.

CAPÍTULO II - Da organização geral do ensino industrial

SEÇÃO I - Dos ciclos, ordens e seções

Art. 6º O ensino industrial será ministrado em dois ciclos.

§ 1º O primeiro ciclo de ensino industrial abrangerá as seguintes ordens de ensino:

1 - ensino industrial básico;

2 - ensino de mestria;

3 - ensino artesanal;

4 - aprendizagem.

§ 2º O segundo ciclo do ensino industrial compreenderá as seguintes ordens de ensino:

1 - ensino técnico;

2 - ensino pedagógico.

Art. 7º Dentro de cada ordem de ensino, o ensino industrial será em seções, e as seções, em cursos.

SEÇÃO II - Da classificação dos cursos

Art. 8º Os cursos de ensino industrial serão das seguintes modalidades:

a) cursos ordinários, ou de formação profissional;

b) cursos extraordinários, ou de qualificação, aperfeiçoamento ou

especialização profissional;

c) cursos avulsos, ou de ilustração profissional

SEÇÃO III - Dos cursos ordinários

Art. 9º O ensino industrial, no primeiro ciclo, compreenderá as seguintes modalidades de cursos ordinários, cada qual correspondente a uma das ordens mencionadas no § 1º do artigo 6º desta Lei:

1 - cursos industriais;

2 - cursos de mestría.

3 - cursos artesanais.

4 - cursos de aprendizagem.

§ 1º Os cursos industriais são destinados ao mesmo, de modo completo, de um ofício cujo exercício requeira a mais longa formação profissional.

§ 2º Os cursos de mestría tem por finalidade dar aos diplomados em curso industrial a formação profissional necessária ao exercício da função de mestre.

§ 3º Os cursos artesanais destinam-se ao ensino de um ofício em período de duração reduzida.

§ 4º Os cursos de aprendizagem são destinados a ensinar, metodicamente, aos aprendizes dos estabelecimentos industriais, em período variável e sob regime de horário reduzido, o seu ofício.

Art. 10. O ensino industrial, no segundo ciclo, compreenderá em correspondência às ordens de ensino mencionadas no § 2º do artigo 6º desta Lei, as seguintes modalidades de cursos ordinários:

1 - cursos técnicos;

2 - cursos pedagógicos.

§ 1º Os cursos técnicos são destinados ao ensino de técnicas próprias ao ensino ciclo de funções de caráter específico na indústria.

§ 2º Os cursos pedagógicos destinam-se à formação de pessoal docente e administrativo do ensino industrial.

Art. 11. Cada seção, de que trata o artigo 7º desta Lei, será constituída por um ou mais cursos ordinários, e abrangerá os cursos extraordinários e avulsos que versem sobre os mesmos assuntos.

Parágrafo único. As seções relativas à aprendizagem não abrangerão cursos extraordinários.

SEÇÃO IV - Dos cursos extraordinários

Art. 12. Os cursos extraordinários serão de três modalidades:

- a) cursos de continuação;
- b) cursos de aperfeiçoamento;
- c) cursos de especialização.

§ 1º Os cursos de continuação destinam-se a dar a jovens e a adultos não diplomados ou habilitados uma qualificação profissional.

§ 2º Os cursos de aperfeiçoamento e os cursos de especialização têm por finalidade, respectivamente, ampliar os conhecimentos e capacidades, ou ensinar uma especialidade definida, a trabalhadores diplomados ou habilitados em curso de formação profissional de ambos os ciclos, e bem assim a professores de disciplinas de cultura técnica ou de cultura pedagógica, incluídas nos cursos de ensino industrial, ou a administradores de serviços relativos ao ensino industrial.

SEÇÃO V - DOS CURSOS AVULSOS

Art. 13. Cursos avulsos, ou de divulgação, são os destinados a dar aos interessados em geral conhecimentos de atualidades técnicas.

SEÇÃO VI - DOS TIPOS DE ESTABELECIMENTOS DE ENSINO INDUSTRIAL

Art. 14. Os tipos de estabelecimentos de ensino industrial serão determinados, segundo a modalidade dos cursos de formação profissional, que ministrarem.

Art. 15. Os estabelecimentos de ensino industrial serão dos seguintes tipos:

- a) escolas técnicas, quando destinados a ministrar um ou mais cursos técnicos;
- b) escolas industriais, se o seu objetivo for ministrar um ou mais cursos

indústrias.

c) escolas artesanais, se destinarem a ministrar um ou mais cursos artesanais.

d) escolas de aprendizagem, quando tiverem por finalidade dar um ou mais cursos de aprendizagem.

§ 1º As escolas técnicas poderão, além de cursos técnicos, ministrar cursos industriais, de mestría e pedagógico.

§ 2º As escolas industriais poderão, além dos cursos industriais, ministrar cursos de mestría e pedagógicos.

§ 3º Os cursos de aprendizagem, objeto das escolas de aprendizagem poderão ser dados, mediante entendimento com as entidades interessadas, por qualquer outra espécie de estabelecimento de ensino industrial.

§ 4º Os cursos extraordinários, e avulsos poderão ser dados por qualquer espécie de estabelecimento de ensino industrial, salvo os de aperfeiçoamento e os de educação destinados a professores ou a administradores, os quais só poderão ser dados pelas escolas técnicas ou escolas industriais.

CAPÍTULO III - DOS DIPLOMAS E DOS CERTIFICADOS

Art. 16. Aos alunos que concluírem qualquer dos cursos industriais conferir-se-á o diploma de artífice; aos que concluírem qualquer dos cursos de mestría, o diploma de mestre; aos que concluírem qualquer dos cursos técnicos pedagógicos, o diploma correspondente à técnica, ou à ramificação pedagógica estudadas.

§ 1º Permitir-se-á a revalidação de diplomas da natureza dos de que trata este artigo, conferidos por estabelecimentos estrangeiros de ensino.

§ 2º Os diplomas a que se refere o presente artigo estarão sujeitos inscrição no registro competente do Ministério da Educação.

Art. 17. A conclusão de qualquer dos demais cursos de formação profissional ou de qualquer curso extraordinário dará direito a um certificado.

CAPÍTULO IV - DA ARTICULAÇÃO NO ENSINO INDUSTRIAL E DESTE COM OUTRAS MODALIDADES DE ENSINO

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.

TÍTULO III – DAS ESCOLAS INDUSTRIAIS E DAS ESCOLAS TÉCNICAS

CAPÍTULO I – DISPOSIÇÃO PRELIMINAR

Art. 19. As disposições deste título regerão o ensino nos cursos industriais, de mestria, técnicos e pedagógicos.

CAPÍTULO II - DO ANO ESCOLAR

Art. 20. O ano escolar, para os cursos de que trata o presente título, dividir-se-á em dois períodos:

- a) período letivo, de dez meses;
- b) período de férias, de dois meses.

§ 1º O período letivo, que se destinará a aulas, a exercícios escolares, e a exames escolares ou vestibulares, terá início a 20 de fevereiro.

§ 2º Pelo período de uma semana, no fim de junho e no começo de setembro,

versarão os trabalhos escolares exclusivamente sobre práticas educativas.

§ 3º O período de férias terá início a 20 de dezembro, salvo para os que, até essa data não tenham concluído a prestação de exames.

CAPÍTULO III - DOS ALUNOS E DOS OUVINTES

Art. 21. Os alunos dos cursos de que trata este título poderão ser de duas categorias:

- a) alunos regulares.
- b) alunos ouvintes.

§ 1º Alunos regulares são os obrigados a aulas, e bem assim a exercícios e exames escolares. Poderão estar matriculados nos cursos de formação, qualificação, aperfeiçoamento ou especialização profissional.

§ 2º Alunos ouvintes, que só se admitem no caso do artigo 46 desta Lei, são os matriculados sem obrigação de regime escolar, salvo quanto a exames finais.

Art. 22. Chamar-se-ão ouvintes os componentes do auditório dos cursos de divulgação.

CAPÍTULO IV - DA DURAÇÃO DOS CURSOS

Art. 23. Os cursos industriais terão a duração de quatro anos, os cursos de mestría, a de dois anos, os cursos técnicos, a de três ou quatro anos e os cursos pedagógicos, a de um ano.

Parágrafo único. Os cursos de mestría poderão ser feitos sob o regime de habilitação parcelada.

CAPÍTULO V - DAS DISCIPLINAS

Art. 24. Os cursos industriais, os cursos de mestría e os cursos técnicos serão

constituídos por duas ordens de disciplinas:

- a) disciplinas de cultura geral.
- b) disciplinas de cultura técnica.

Art. 25. Os cursos pedagógicos constituir-se-ão de disciplinas de cultura pedagógica.

CAPÍTULO VI - DAS PRÁTICAS EDUCATIVAS

Art. 26. Os alunos regulares dos cursos mencionados no capítulo anterior serão obrigados as práticas educativas seguintes:

- a) educação física, obrigatória até a idade de vinte e um anos, e que será ministrada de acordo com as condições de idade, sexo e trabalho de cada aluno.
- b) educação musical, obrigatória até a idade de dezoito anos, e que será dada por meio de aulas e exercícios de canto orfeônico.

§ 1º Aos alunos do sexo masculino se dará ainda a educação pré-militar, até atingirem a idade própria da instrução militar.

§ 2º Às mulheres se dará também a educação doméstica, que consistirá essencialmente no ensino dos misteres próprios da administração do lar.

Art. 27. São isentos das obrigações referidas no artigo anterior os alunos que façam cursos de mestria sob o regime de habilitação parcelada.

CAPÍTULO VII - DA ELABORAÇÃO DOS PROGRAMAS DE ENSINO

Art. 26. Os alunos regulares dos diversos cursos mantidos no primeiro ciclo do ensino industrial serão obrigados às práticas educativas seguintes: **(redação da pela LEI Nº 28, DE 15 DE FEVEREIRO DE 1947 –DOU DE 25/02/47)**

- a) educação física, obrigatória até a idade de vinte e um anos, ministrada de

acordo com as condições de idade, sexo e trabalho de cada aluno;
b) educação musical, obrigatória até a idade de dezoito anos, ensinada por meio de aulas e exercícios de canto orfeônico

CAPÍTULO VIII - DA ADMISSÃO A VIDA ESCOLAR

SEÇÃO I - DAS CONDIÇÕES DE ADMISSÃO

Art. 29. O candidato à matrícula na primeira série de qualquer dos cursos industriais, de mestría, ou técnicos, ou na única série dos cursos pedagógicos, deverá desde logo apresentar prova de não ser portador de doença contagiosa e de estar vacinado.

Art. 30. Deverá o candidato satisfazer além das condições gerais referidas no artigo anterior, as seguintes condições especiais de admissão:

I - para os cursos industriais:

- a) ter doze anos feitos e ser menor de dezessete anos;
- b) ter recebido educação primária completa;
- c) possuir capacidade física e aptidão mental para os trabalhos escolares que devam ser realizados.
- d) ser aprovado em exames vestibulares.

II - para os cursos de mestría:

- a) ter concluído curso industrial correspondente ao curso de mestría que pretenda fazer;
- b) ser aprovado em exames vestibulares.

III - para os cursos técnicos:

- a) ter concluído o primeiro ciclo do ensino secundário, ou curso industrial relacionado com o curso técnico que pretenda fazer;

- b) possuir capacidade física e aptidão mental para os trabalhos escolares que devam ser realizados;
- c) ser aprovado em exames vestibulares.

IV - para os cursos pedagógicos:

- a) ter concluído qualquer dos cursos de mestría ou qualquer dos cursos técnicos;
- b) ser aprovado em exames vestibulares.

SEÇÃO II - DOS EXAMES VESTIBULARES

Art. 31. Os exames vestibulares poderão ser feitos, a arbítrio do candidato, em duas épocas do ano escolar coincidentes com as épocas dos exames finais.

§ 1º O candidato a exames vestibulares deverá fazer, na inscrição, prova das demais condições especiais e das condições gerais de admissão.

§ 2º Os exames vestibulares prestados num estabelecimento de ensino federal serão válidos para matrícula em qualquer outro, federal equiparado ou reconhecido; os prestados num estabelecimento de ensino equiparado serão válidos para a matrícula em qualquer outro, equiparado ou reconhecido; os prestados em estabelecimento de ensino reconhecido serão válidos para a matrícula em qualquer outro, reconhecido, se o candidato, por mudança de residência, não puder matricular-se no estabelecimento de ensino em que se houver habilitado.

§ 3º O candidato inabilitado em exames vestibulares, em primeira época, não poderá fazê-los de novo, em segunda, nem o inabilitado num estabelecimento de ensino poderá repeti-los, na mesma época, em outro.

CAPÍTULO IX - DO INGRESSO NAS SÉRIES ESCOLARES

Art. 32. A matrícula far-se-á no decurso do mês anterior, ao início do período letivo.

§ 1º A concessão da matrícula dependerá, quanto à primeira, ou à única série, da satisfação das condições de admissão; e, quanto a qualquer outra de estar o candidato habilitado na série anterior.

§ 2º Admitir-ser-á à matrícula, em qualquer estabelecimento de ensino, aluno, que se transfira, de outro estabelecimento de ensino, nacional ou estrangeiro, devendo-se fazer no caso de transferência proveniente de estabelecimento estrangeiro de ensino, a conveniente adaptação do aluno transferido.

CAPÍTULO X - DO REGIME ESCOLAR

SEÇÃO I - DA ADAPTAÇÃO RACIONAL DOS ALUNOS AOS CURSOS

Art. 33. Nos estabelecimentos de ensino, em que funcionem vários cursos industriais, far-se-á, no começo da vida escolar, observação psicológica de cada aluno, para apreciação de sua inteligência e aptidões, e para o fim de se lhe dar conveniente orientação, de modo que o curso, que venha a escolher, seja o mais adequado à sua vocação e capacidade.

Art. 34. Na primeira metade do período letivo correspondente à primeira série escolar de um curso técnico da natureza dos a que possam ser admitidos candidatos provenientes tanto do primeiro ciclo do ensino secundário como de curso industrial, far-se-á a adaptação dos alunos, dando-se aos da primeira categoria os elementos da cultura técnica que se possam considerar básicos, e aos da segunda categoria, a necessária ampliação da cultura geral.

SEÇÃO II - DOS TRABALHOS ESCOLARES E DO TEMPO ESCOLAR

Art. 35. Os trabalhos próprios do currículo constarão de aulas, e bem assim de exercício e exames escolares.

Parágrafo único. Far-se-á verificação do valor dos exercícios e exames escolares por meio de notas, graduadas de zero a cem.

Art. 36. O período semanal destinado aos trabalhos escolares para ensino das disciplinas e das práticas educativas variará, conforme o curso, de trinta e seis a quarenta e quatro horas.

§ 1º O período semanal dos trabalhos escolares, nos cursos pedagógicos, poderá restringir-se a vinte e quatro horas.

§ 2º O preceito deste artigo não se estenderá aos períodos de exames e às semanas reservadas, nos termos do § 2º do artigo 20 desta Lei, somente a práticas educativas.

Art. 37. O plano de distribuição do tempo de cada semana constituirá matéria do horário escolar, que será organizado, pela direção de cada estabelecimento de ensino, antes do início do período letivo.

SEÇÃO III - DA EXECUÇÃO DOS PROGRAMAS DE ENSINO

Art. 38. Os programas de ensino de cada série, tanto das disciplinas, como das práticas educativas, deverão ser executados na íntegra, no período letivo correspondente, e com observância do método e dos processos pedagógicos, que se recomendarem.

SEÇÃO IV - DAS AULAS E DOS EXERCÍCIOS ESCOLARES

Art. 39. É obrigatória a freqüência das aulas, tanto das disciplinas como das práticas educativas.

Art. 40. Os exercícios escolares, escritos, orais ou práticos, serão igualmente obrigatórios.

Art. 41. Nos cursos de formação profissional, de que se ocupa o presente Título, os exercícios escolares práticos, nas disciplinas de cultura técnica, revestir-se-ão, sempre que possível, da forma do trabalho industrial, realizado manualmente com aparelho, instrumento ou máquina em oficina ou outro terreno de trabalho.

Parágrafo único. Ao trabalho dos alunos, realizado nos termos deste artigo, se dará conveniente limite e se conferirá caráter essencialmente educativo.

Art. 42. Mensalmente, de março a novembro, será dada, em cada disciplina, e a cada aluno, pelo respectivo professor, uma nota resultante da verificação de seu aproveitamento por meio de exercícios escolares. Se, por falta de comparecimento, não se puder apurar o aproveitamento de um aluno, ser-lhe-á atribuída a nota zero.

Parágrafo único. A média aritmética das notas de cada mês, em uma disciplina, será a nota anual de exercícios escolares dessa disciplina.

SEÇÃO V - DOS EXAMES ESCOLARES

Art. 43. Haverá, em cada período letivo, para todas as disciplinas, duas ordens de exames escolares: os primeiros exames e os exames finais.

§ 1º Os primeiros exames serão realizados no decurso do mês de julho, e constarão, para cada disciplina, de uma prova escrita.

§ 2º Facultar-se-á segunda chamada para primeiros exames ao aluno que não tiver comparecido, à primeira, por moléstia impeditiva do trabalho escolar, ou por motivo de nojo em consequência de falecimento do pai ou mãe, ou de quem as suas vezes fizer, ou de irmão. A segunda chamada só se permitirá no decurso dos dois meses seguintes à época normal dos primeiros exames.

§ 3º Dar-se-á nota zero, em primeiro exame de uma disciplina, ao aluno que deixar de comparecer, à primeira chamada, sem motivo de força maior, ou ao que não comparecer a segunda.

§ 4º Os exames finais serão de primeira ou de segunda época, realizando-se os primeiros a partir de 1º de dezembro e os outros em período especial, no decurso do último mês do período de férias.

§ 5º Os exames finais se destinarão à habilitação para efeito de promoção de uma série escolar a outra, ou para efeito de conclusão de curso. Os exames finais de promoção constarão, para cada disciplina, e conforme a sua

natureza, de uma prova oral ou de uma prova prática. Os exames finais de conclusão constarão, para cada disciplina, de uma prova escrita e ainda, conforme a natureza dessa disciplina, de uma prova oral ou de uma prova prática. Os exames finais de promoção versarão sobre a matéria ensinada em cada série escolar. Versarão os exames finais de conclusão sobre toda a matéria do curso.

§ 6º Os primeiros exames serão prestados perante os professores das disciplinas, e os exames finais, perante bancas examinadoras.

§ 7º Não poderá prestar exames finais, de primeira ou de segunda época, o aluno que houver faltado a vinte por cento da totalidade das aulas dadas nas disciplinas de cultura técnica, ou de cultura pedagógica, ou a trinta por cento da totalidade das aulas nas disciplinas de cultura Geral, ou a trinta por cento das aulas e exercícios dados em cada prática educativa obrigatória, e bem assim o que tiver como resultado dos exercícios escolares e dos primeiros exames, no grupo das disciplinas de cultura geral e no grupo das disciplinas de cultura técnica, ou no grupo das disciplinas de cultura pedagógica, média aritmética inferior a quarenta.

§ 8º Só poderão prestar exames finais de segunda época os alunos que os não tiverem feito, em primeira época, pôr motivo de força maior, ou os que, em primeira época, houverem sido inabilitados somente no grupo das disciplinas de cultura geral, limitando-se os novos exames, em tal caso, somente a esse grupo de disciplina.

SEÇÃO VI - DA HABILITAÇÃO

Art. 44. Feito os exames finais, será considerado habilitado, para efeito de promoção ou conclusão, o aluno que houver obtido, no grupo das disciplinas de cultura geral e no grupo das disciplinas de cultura, técnica, ou no grupo das disciplinas de cultura pedagógica, a nota global cinqüenta pelo menos, e se, em cada uma delas, tiver obtido a nota final quarenta pelo menos.

§ 1º A nota final de cada disciplina, no caso de habilitação para efeito de promoção, será ponderada da nota anual de exercícios escolares, da nota do primeiro exame e da nota do exame final. Para o cálculo, considerar-se-ão os

pesos equivalentes, respectivamente, aos números três e quatro.

§ 2º A nota final de cada disciplina, no caso de habilitação para efeito de conclusão, será a média aritmética das notas das duas provas componentes do exame final dessa disciplina.

§ 3º Considerar-se-á nota global, em cada grupo de disciplinas, a média aritmética das notas finais dessas disciplinas.

SEÇÃO VII - DA INABILITAÇÃO

Art. 45. O aluno que não houver sido afinal habilitado para efeito de promoção poderá matricular-se novamente na mesma série escolar. O aluno repetente será obrigado à repetição de todos os trabalhos do currículo, sob o mesmo regime escolar dos demais alunos regulares.

Art. 46. É facultado ao aluno não-habilitado, para efeito de conclusão de curso, matricular-se, na qualidade de ouvinte, para estudo das disciplinas em que seja deficiente a sua formação profissional.

§ 1º O aluno inabilitado, de que trata este artigo, poderá prestar novos exames finais, em qualquer época posterior.

§ 2º Na hipótese de ter sido a inabilitação relativa somente a um dos dois grupos de disciplinas, a repetição dos exames finais a ele se limitará.

CAPÍTULO XI - DOS ESTÁGIOS E DAS EXCURSÕES

Art. 47. Consistirá o estágio em um período de trabalho, realizado por aluno, sob o controle da competente autoridade docente, em estabelecimento industrial.

Parágrafo único. Articular-se-á a direção dos estabelecimentos de ensino com os estabelecimentos industriais cujo trabalho se relacione com os seus cursos, para o fim de assegurar aos alunos a possibilidade de realizar estágios, sejam estes ou não obrigatórios.

Art. 48. No decurso do período letivo, farão os alunos, conduzidos por autoridade docente, excursões em estabelecimentos industriais, para observação das atividades relacionadas com os seus cursos

CAPÍTULO XII - DO CULTO CÍVICO

Art. 49. Será organizada em cada escola industrial ou escola técnica, um centro cívico, filiado à Juventude Brasileira.

§ 1º As atividades relativas à Juventude Brasileira executar-se-ão dentro do período semanal de trabalhos escolares, indicado no artigo 36 desta Lei.

§ 2º Os alunos regulares, menores de dezoito anos, que faltarem a trinta por cento das comemorações especiais do centro cívico, não poderão prestar exames finais, de primeira ou de segunda época.

CAPÍTULO XIII - DA ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL

Art. 50. Instituir-se-á, em cada escola industrial ou escola técnica, a orientação educacional, que busque, mediante a aplicação de processos pedagógicos adequados, e em face da personalidade de cada aluno, e de problemas, não só a necessária correção e encaminhamento, mas ainda a elevação das qualidades morais.

Art. 51. Incumbe também à orientação educacional nas escolas industriais e escolas técnicas, promover, com o auxílio da direção escolar, a organização e o desenvolvimento, entre os alunos, de instituições escolares, tais como as cooperativas, as revistas e Jornais, os clubes ou grêmios, criando, na vida dessas instituições, num regime de autonomia, as condições favoráveis à educação social dos escolares.

Art. 52. Cabe ainda à orientação educacional valor no sentido de que o estudo e o descanso dos alunos decorram em termos da maior conveniência pedagógica.

CAPÍTULO XIV - DA EDUCAÇÃO RELIGIOSA

Art. 53. Os estabelecimentos de ensino poderão incluir a educação religiosa entre as práticas educativas dos alunos dos cursos industriais, sem caráter obrigatório.

CAPÍTULO XV - DOS CORPOS DOCENTES

Art. 54. Os professores, nas escolas industriais e escolas técnicas, serão de uma ou mais categorias, de acordo com as possibilidades e necessidades de cada estabelecimento de ensino.

§ 1º A formação dos professores de disciplinas de cultura geral, de cultura técnica ou de cultura pedagógica, bem assim dos de práticas educativas, deverá ser feita em cursos apropriados.

§ 2º O provimento, em caráter efetivo, de professores das escolas industriais e escolas técnicas federais ou equiparadas dependerá da prestação de concurso.

§ 3º O provimento de professor de escola industrial ou escola técnica reconhecida dependerá da prévia inscrição do candidato no competente registro do Ministério da Educação.

§ 4º Exigir-se-á a inscrição de que trata o parágrafo anterior dos candidatos a provimento, em caráter não-efetivo, para professores das escolas industriais e escolas técnicas federais e equiparadas, salvo em se tratando de estrangeiros de comprovada competência, não-residentes no País, e especialmente chamados para a função.

§ 5º Buscar-se-á elevar o nível dos conhecimentos e a competência pedagógica dos professores das escolas industriais e escolas técnicas, pela realização de curso de aperfeiçoamento e de especialização, pela organização de estágios em estabelecimentos industriais, e pela concessão de bolsas de estudo para viagem no estrangeiro.

§ 6º É de conveniência pedagógica que os professores das disciplinas de cultura técnica, que exijam esforços continuados, sejam integral.

Art. 55. Disporá cada professor, sempre que possível, de um ou mais assistentes, cujo provimento dependerá de demonstração de habilitação adequada.

Art. 56. Os orientadores educacionais farão parte dos corpos docentes, sendo a sua formação, e os seus estudos de aperfeiçoamento ou especialização, feitos em cursos apropriados.

CAPÍTULO XVI - DA ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

Art. 57. A administração escolar, nas escolas industriais e escolas técnicas, será concentrada na autoridade do Diretor, e orientar-se-á no sentido de eliminar toda tendência para a artificialidade e a rotina, promovendo a execução de medidas que dêem ao estabelecimento de ensino atividade, realismo e eficiência.

§ 1º Dar-se-á a cada estabelecimento de ensino uma organização própria a mantê-lo em permanente contato com as atividades exteriores de natureza econômica, especialmente com as que mais diretamente se relacionem com o ensino nele ministrado. Poderá ser prevista, pelo respectivo regimento, a instituição, junto ao Diretor, de um Conselho Consultivo composto de pessoas de representação nas atividades econômicas do meio, e que coopere na manutenção desse contato com as atividades exteriores.

§ 2º Organizar-se-á racionalmente e manter-se-á em dia a vida administrativa de cada estabelecimento de ensino, especialmente quanto aos serviços de escrituração escolar e de arquivo escolar.

§ 3º As matrículas serão sempre limitadas à capacidade didática de cada estabelecimento de ensino.

§ 4º Além do regime de externato, serão sempre que possível, adotados os regimes de semi-internato e de internato.

§ 5º Deverão as escolas industriais e escolas técnicas funcionar não só de dia, mas também à noite, de modo que trabalhadores, ocupados durante o dia, possam freqüentar os seus cursos.

§ 6º Períodos especiais de ensino intensivo, no decurso do período letivo ou

durante as férias, deverão ser estabelecidos, para as realizações de determinados cursos de aperfeiçoamento e de especialização.

§ 7º Em cada escola industrial ou escola técnica, deverá funcionar um serviço de orientação profissional.

§ 8º Cada escola industrial ou escola técnica manterá um serviço de vigilância sanitária, que nela assegure a constante observância dos preceitos da higiene escolar e da higiene do trabalho.

CAPÍTULO XVII - DO REGIME DISCIPLINAR

Art. 58. Observar-se-á, em cada escola industrial ou escola técnica, quanto ao corpo docente, ao corpo discente e ao pessoal administrativo, conveniente regime disciplinar, que deverá ser definido pelo respectivo regimento.

CAPÍTULO XVIII - DA MONTAGEM ESCOLAR

Art. 59. Não poderão funcionar escolas industriais e escolas técnicas, que não disponham de adequada montagem, quanto à construção e ao material escolares.

CAPÍTULO XIX - DAS ESCOLAS INDUSTRIAIS E ESCOLAS TÉCNICAS FEDERAIS, EQUIPARADAS E RECONHECIDAS

Art. 60. Além das escolas industriais e escolas técnicas federais, mantidas e administradas sob a responsabilidade da União, poderá haver duas outras modalidades desses estabelecimentos de ensino: os equiparados e os reconhecidos.

§ 1º Equiparadas serão as escolas industriais ou escolas técnicas mantidas e administradas pelos Estados ou pelo Distrito Federal, e que hajam sido autorizadas pelo Governo Federal.

§ 2º Reconhecida serão as escolas industriais ou escolas técnicas mantidas e administradas pelos Municípios ou por pessoa natural ou pessoa jurídica de Direito Privado, e que hajam sido autorizadas pelo Governo Federal.

§ 3º Conceder-se-á equiparação ou o reconhecimento, mediante prévia verificação, ao estabelecimento de ensino, cuja organização, sob todos os pontos de vista, possuir as imprescindíveis condições de eficiência.

§ 4º A equiparação ou reconhecimento será concedido com relação a um ou mais cursos de formação profissional determinados, podendo, mediante a necessária verificação, estender-se a outros cursos também de formação profissional.

§ 5º A equiparação ou reconhecimento será suspenso ou cassado, para um ou mais cursos, sempre que o estabelecimento de ensino, por deficiência de organização ou quebra de regime, não assegurar a existência das condições de eficiência imprescindíveis.

§ 6º O Ministério da Educação exercerá inspeção sobre as escolas industriais e escolas técnicas equiparadas e reconhecidas, e lhes dará orientação pedagógica.

§ 7º Escolas industriais ou escolas técnicas federais, não incluídas na administração do Ministério da Educação, deste receberão orientação pedagógica.

CAPÍTULO XX - DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 61. Será expedido pelo Presidente da República o regulamento do quadro dos cursos do ensino industrial, em que serão discriminadas as seções do ensino industrial, da primeira e da segunda ordens de ensino do primeiro ciclo, e das duas ordens de ensino do segundo ciclo, enumerados os cursos ordinários incluídos nessas seções, relacionadas as disciplinas componentes desses cursos, e bem assim regulada a matéria concernente à duração dos cursos ordinários, às condições especiais de admissão, à seriação das disciplinas, à organização dos programas de ensino e à especificação dos diplomas.

Art. 62. Os preceitos especiais relativos à organização e ao regime de cada escola industrial ou escola técnica serão definidos pelo respectivo regimento.

Parágrafo único. O regimento de que trata este artigo deverá ser submetido,

pelo Ministério da Educação, à aprovação do Presidente da República.

TÍTULO IV - DAS ESCOLAS ARTESANAIS E DAS ESCOLAS DE APRENDIZAGEM

CAPÍTULO I - DAS ESCOLAS ARTESANAIS

Art. 63. O ensino industrial, nas escolas artesanais, será regido, quanto à organização e ao regime, em cada Estado, e bem assim no Distrito Federal, por um regulamento, expedido por decreto do governo respectivo, mediante prévia audiência do Conselho Nacional de Educação

Art. 64. Pelo regulamento referido no artigo anterior serão observadas as seguintes prescrições:

I - o ano escolar abrangerá um período letivo, que não poderá durar mais de dez meses, e um período de férias;

II - os cursos artesanais terão a duração de um ou de dois anos;

III - os cursos artesanais abrangerão disciplinas de cultura geral e de cultura técnica, e bem assim as práticas educativas de que trata o artigo 26 desta Lei;

IV - a matrícula só será acessível aos candidatos que atingido a idade de doze anos e recebido suficiente ensino primário;

V - os trabalhos curriculares abrangerão aulas, e bem assim exercícios e exames escolares. A habilitação dependerá de freqüência, e de notas suficientes nesses exercícios e exames;

VI - em cada escola artesanal, deverá funcionar um centro cívico da Juventude Brasileira;

VII - o ensino religioso poderá ser incluído, sem caráter obrigatório, entre as práticas educativas;

VIII - a conclusão de um curso artesanal dará direito ao respectivo certificado de habilitação;

IX - os professores, salvo no caso de concurso, estarão sujeitos à prévia inscrição, mediante comprovação de idoneidade, no registro competente da administração de cada Estado ou do Distrito Federal;

X - cada escola artesanal disporá de um conveniente serviço de saúde escolar;

XI - as escolas artesanais, não subordinadas à administração dos Estados e do Distrito Federal, deverão ser, por essa administração, autorizadas e inspecionadas;

XII - cada escola artesanal disporá de um regimento que fixe os preceitos especiais de sua organização e regime.

Art. 65. O Ministério da Educação exercerá inspeção geral sobre o sistema das escolas artesanais de cada Estado e do Distrito Federal, e lhe fixará as necessárias diretrizes pedagógicas.

Art. 66. A organização e o regime de escolas artesanais federais, observadas as prescrições do artigo 64 desta Lei, salvo as de números IX e XI, constituem matéria de regulamentação especial.

CAPÍTULO II - DAS ESCOLAS DE APRENDIZAGEM

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 - Preparação 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.

Art. 68. O Ministério da Educação fixará as diretrizes pedagógicas do ensino dos cursos de aprendizagem de todo o País, organizado e mantido pela iniciativa particular, e sobre ele exercerá a necessária inspeção.

Art. 69. Aos Poderes Públicos cabem, com relação à aprendizagem nos estabelecimentos industriais oficiais, os mesmos deveres por esta Lei atribuídos aos empregados.

Parágrafo único. A aprendizagem, de que trata este artigo, terá regulamento especial, observadas, quando à organização e ao regime, as prescrições do artigo 67 desta Lei.

CAPÍTULO III - DISPOSIÇÕES GERAL

Art. 70. O portador de certificado de habilitação conferido por motivo de conclusão de curso artesanal de dois anos, ou de curso de aprendizagem de

dois anos pelo menos, poderá matricular-se na segunda série de curso industrial que ministre o ensino do mesmo ofício, mediante a prestação de exames vestibulares especiais.

TÍTULO V - DAS PROVIDÊNCIAS PARA O DESENVOLVIMENTO DO ESTADO INDUSTRIAL

Art. 71. Ao Ministério da Educação, além da administração de estabelecimentos federais de ensino industrial e da supervisão dos demais estabelecimentos da mesma modalidade de ensino no País, nos termos desta Lei, cabe a iniciativa das seguintes providências de ordem geral:

I - estudar, em permanente articulação com os meios econômicos interessados, um programa de conjunto, de caráter nacional, para desenvolvimento do ensino industrial, mediante, a instituição de um sistema geral de estabelecimentos de ensino dos diferentes tipos;

II - estabelecer mediante os necessários estudos, as diretrizes gerais quanto aos diferentes problemas de ensino industrial, mencionadamente quanto à caracterização das profissões a que se destina este ensino, à determinação dos conhecimentos que devam entrar na formação profissional relativa a cada modalidade de ofício ou técnica, à definição da metodologia própria do ensino industrial e à organização dos serviços de orientação profissional.

Art. 72. Aos poderes Públicos em geral incumbe:

I - adotar, nos estabelecimentos oficiais de ensino industrial, o sistema da gratuidade, pelo menos para os alunos privados de meios financeiros suficientes;

II - instituir, com a cooperação dos meios interessados, e em benefício dos que não possuam recursos suficientes, assistência escolar que possibilite a formação profissional dos candidatos de vocação, e o aperfeiçoamento ou especialização profissional dos mais bem dotados.

Art. 73. Providenciarão ainda os Poderes Públicos, na medida conveniente, a

instituição de estabelecimentos de ensino industrial para frequência exclusivamente feminina, e destinados à preparação para profissões a que se dediquem principalmente as mulheres.

TÍTULO VI - DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 74. Serão expedidos pelo Presidente da República, os regulamentos que forem necessários à execução da presente Lei, ressalvado o disposto no seu artigo 63.

Parágrafo único. Para o mesmo efeito da execução desta Lei e para execução dos regulamentos que sobre a sua matéria baixar o Presidente da República, expedirá o Ministro da Educação as necessárias instruções.

Art. 75. Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação.

Art. 76. Revogam-se as disposições em contrário.

Rio de Janeiro, 30 de janeiro de 1942, 121º da Independência e 54º da República.

Getulio Vargas.

Gustavo Capanema.

ANEXO 2

LEI Nº 5.692 - DE 11 DE AGOSTO DE 1971 - DOU DE 12/8/71 - Lei de Diretrizes de Bases

Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA , faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

CAPÍTULO I - DO ENSINO DE 1º E 2º GRAUS

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.

§ 1º Para efeito do que dispõe os artigos 176 e 178 da Constituição, entende-se por ensino primário a educação correspondente ao ensino de primeiro grau e por ensino médio, o de segundo grau.

§ 2º O ensino de 1º e 2º graus será ministrado obrigatoriamente na língua nacional.

Art. 2º O ensino de 1º e 2º graus será ministrado em estabelecimentos criados ou reorganizados sob critérios que assegurem a plena utilização dos seus recursos materiais e humanos, sem duplicação de meios para fins idênticos ou equivalentes.

Parágrafo único. A organização administrativa, didática e disciplinar de cada estabelecimento do ensino será regulada no respectivo regimento, a ser aprovado pelo órgão próprio do sistema, com observância de normas fixadas pelo respectivo Conselho de Educação.

Art. 3º Sem prejuízo de outras soluções que venham a ser adotadas, os sistemas de ensino estimularão, no mesmo estabelecimento, a oferta de modalidades diferentes de estudos integrados, por uma base comum e, na mesma localidade:

- a) a reunião de pequenos estabelecimentos em unidades mais amplas;
- b) a entrosagem e a intercomplementariedade dos estabelecimentos de ensino entre si ou com outras instituições sociais, a fim de aproveitar a capacidade ociosa de uns para suprir deficiências de outros;
- c) a organização de centros interescolares que reunam serviços e disciplinas ou áreas de estudo comuns a vários estabelecimentos.

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 e às diferenças individuais dos alunos.

§ 1º Observar-se-ão as seguintes prescrições na definição dos conteúdos curriculares:

- I - O Conselho Federal de Educação fixará para cada grau as matérias relativas ao núcleo comum, definindo-lhes os objetivos e a amplitude.
- II - Os Conselhos de Educação relacionarão, para os respectivos sistemas de ensino, as matérias dentre as quais poderá cada estabelecimento escolher as que devam constituir a parte diversificada.
- III - Com aprovação do competente Conselho de Educação, o estabelecimento poderá incluir estudos não decorrentes de materiais relacionadas de acordo com o inciso anterior.

§ 2º 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.

§ 3º Para o ensino de 2º grau, o Conselho Federal de Educação fixará, além do núcleo comum, o mínimo a ser exigido em cada habilitação profissional ou conjunto de habilitações afins.

§ 4º Mediante aprovação do Conselho Federal de Educação, os estabelecimentos de ensino poderão oferecer outras habilitações profissionais para as quais não haja mínimos de currículo previamente estabelecidos por aquele órgão, assegurada a validade nacional dos respectivos estudos.

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.

§ 3º Excepcionalmente, a parte especial do currículo poderá assumir, no ensino de 2º grau, o caráter de aprofundamento em determinada ordem de estudos gerais, para atender a aptidão específica do estudante, por indicação de professores e orientadores.

Art. 6º As habilitações profissionais poderão ser realizadas em regime de cooperação com as empresas.

Parágrafo único. O estágio não acarretará para as empresas nenhum vínculo de emprego, mesmo que se remunere o aluno estagiário, e suas obrigações serão apenas as especificadas no convênio feito com o estabelecimento.

Art. 7º Será obrigatória a inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus, observado quanto à primeira o disposto no Decreto-Lei n. 369, de 12 de setembro de 1969.

Parágrafo único. O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais dos estabelecimentos oficiais de 1º e 2º graus.

Art. 8º A ordenação do currículo será feita por séries anuais de disciplinas ou áreas de estudo organizadas de forma a permitir, conforme o plano e as possibilidades do estabelecimento, a inclusão de opções que atendam às diferenças individuais dos alunos e, no ensino de 2º grau, ensejem variedade de habilitações.

§ 1º Admitir-se-á a organização semestral no ensino de 1º e 2º graus e, no de 2º grau, a matrícula por disciplina sob condições que assegurem o relacionamento, a ordenação e a seqüência dos estudos.

§ 2º Em qualquer grau, poderão organizar-se classes que reúnam alunos de diferentes séries e de equivalentes níveis de adiantamento, para o ensino de línguas estrangeiras e outras disciplinas, áreas de estudo e atividades em que tal solução se aconselhe.

Art. 9º OS alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação.

Art. 10. Será instituída obrigatoriamente a Orientação Educacional, incluindo aconselhamento vocacional, em cooperação com os professores, a família e a comunidade.

Art. 11. O ano e o semestre letivos, independentemente do ano civil, terão, no mínimo, 180 e 90 dias de trabalho escolar efetivo, respectivamente, excluído o tempo reservado às provas finais, caso estas sejam adotadas.

§ 1º Os estabelecimentos de ensino de 1º e 2º graus funcionarão entre os períodos letivos regulares para, além de outras atividades, proporcionar estudos de recuperação aos alunos de aproveitamento insuficiente e ministrar, em caráter intensivo, disciplinas, áreas de estudo e atividades planejadas com duração semestral, bem como desenvolver programas de aperfeiçoamento de professores e realizar cursos especiais de natureza supletiva.

§ 2º Na zona rural, o estabelecimento poderá organizar os períodos letivos, com prescrição de férias nas épocas do plantio e colheita de safras, conforme plano aprovado pela competente autoridade de ensino.

Art. 12. O regimento escolar regulará a substituição de uma disciplina, área de estudo ou atividade por outra a que se atribua idêntico ou equivalente valor formativo, excluídas as que resultem do núcleo comum e dos mínimos fixados para as habilitações profissionais.

Parágrafo único. Caberá aos Conselhos de Educação fixar, para os estabelecimentos situados nas respectivas jurisdições, os critérios gerais que deverão presidir ao aproveitamento de estudos definido neste artigo.

Art. 13. A transferência do aluno de um para outro estabelecimento far-se-á pelo núcleo comum fixado em âmbito nacional e, quando for o caso, pelos mínimos estabelecidos para as habilitações profissionais, conforme normas baixadas pelos competentes Conselhos de Educação.

Art. 14. A verificação do rendimento escolar ficará, na forma regimental, a cargo dos estabelecimentos, compreendendo a avaliação do aproveitamento e

a apuração da assiduidade.

§ 1º Na avaliação do aproveitamento, a ser expressa em notas ou menções, preponderarão os aspectos qualitativos sobre os quantitativos e os resultados obtidos durante o período letivo sobre os da prova final, caso esta seja exigida.

§ 2º O aluno de aproveitamento insuficiente poderá obter aprovação mediante estudos de recuperação proporcionados obrigatoriamente pelo estabelecimento.

§ 3º Ter-se-á como aprovado quanto à assiduidade:

- a) o aluno de freqüência igual ou superior a 75% na respectiva disciplina, área de estudo ou atividade;
- b) o aluno de freqüência inferior a 75% que tenha tido aproveitamento superior a 80% da escala de notas ou menções adotadas pelo estabelecimento;
- c) o aluno que não se encontre na hipótese da alínea anterior, mas com freqüência igual ou superior, ao mínimo estabelecido em cada sistema de ensino pelo respectivo Conselho de Educação, e que demonstre melhoria de aproveitamento após estudos a título de recuperação.

§ 4º Verificadas as necessárias condições, os sistemas de ensino poderão admitir a adoção de critérios que permitam avanços progressivos dos alunos pela conjugação dos elementos de idade e aproveitamento.

Art. 15. O regimento escolar poderá admitir que no regime seriado, a partir da 7ª série, o aluno seja matriculado com dependência de uma ou duas disciplinas, áreas de estudo ou atividade de série anterior, desde que preservada a seqüência do currículo.

Art. 16. Caberá aos estabelecimentos expedir os certificados de conclusão de série, conjunto de disciplinas ou grau escolar e os diplomas ou certificados correspondentes às habilitações profissionais de todo o ensino de 2º grau, ou de parte deste.

Parágrafo único. Para que tenham validade nacional, os diplomas e certificados relativos às habilitações profissionais deverão ser registrados em órgão local do Ministério da Educação e Cultura.

CAPÍTULO II - DO ENSINO DE 1º GRAU

Art. 17. O ensino de 1º grau destina-se à formação da criança e do pré-adolescente, variando em conteúdo e métodos segundo as fases de desenvolvimento dos alunos.

Art. 18. O ensino de 1º grau terá a duração de oito anos letivos e compreenderá, anualmente, pelo menos 720 horas de atividades.

Art. 19. Para o ingresso no ensino de 1º grau, deverá o aluno ter a idade mínima de sete anos.

§ 1º As normas de cada sistema disporão sobre a possibilidade de ingresso no ensino de primeiro grau de alunos com menos de sete anos de idade.

§ 2º Os sistemas de ensino velarão para que as crianças de idade inferior a sete anos recebam conveniente educação em escolas maternas, jardins de infância e instituições equivalentes.

Art. 20. O ensino de 1º grau será obrigatório dos 7 aos 14 anos, cabendo aos Municípios promover, anualmente, o levantamento da população que alcance a idade escolar e proceder à sua chamada para matrícula.

Parágrafo único. Nos Estados, no Distrito Federal, nos Territórios e nos Municípios, deverá a administração do ensino fiscalizar o cumprimento da obrigatoriedade escolar e incentivar a freqüência dos alunos.

CAPÍTULO III - DO ENSINO DE 2º GRAU

Art. 21. O ensino de 2º grau destina-se à formação integral do adolescente.

Parágrafo único. Para ingresso no ensino de 2º grau, exigir-se-á a conclusão do ensino de 1º grau ou de estudos equivalentes.

Art. 22. O ensino de 2º grau terá três ou quatro séries anuais, conforme previsto para cada habilitação, compreendendo, pelo menos, 2.200 ou 2.900 horas de trabalho escolar efetivo, respectivamente.

Parágrafo único. Mediante aprovação dos respectivos Conselhos de Educação, os sistemas de ensino poderão admitir que, no regime de matrícula por disciplina, o aluno possa concluir em dois anos no mínimo, e cinco no máximo, os estudos correspondentes a três séries da escola de 2º grau.

Art. 23. Observado o que sobre o assunto conste da legislação própria:

- a) a conclusão da 3ª série do ensino de 2º grau, ou do correspondente no regime de matrícula por disciplinas, habilitará ao prosseguimento de estudos em grau superior;
- b) os estudos correspondentes à 4ª série do ensino de 2º grau poderão, quando equivalentes, ser aproveitados em curso superior da mesma área ou de áreas afins.

CAPÍTULO IV - DO ENSINO SUPLETIVO

Art. 24. O ensino supletivo terá por finalidade:

- a) suprir a escolarização regular para os adolescentes e adultos que não a tenham seguido ou concluído na idade própria;
- b) proporcionar, mediante repetida volta à escola, estudos de aperfeiçoamento ou atualização para os que tenham seguido o ensino regular no todo ou em parte.

Parágrafo único. O ensino supletivo abrangerá cursos e exames a serem organizados nos vários sistemas de acordo com as normas baixadas pelos respectivos Conselhos de Educação.

Art. 25. O ensino supletivo abrangerá, conforme as necessidades a atender, desde a iniciação no ensino de ler, escrever e contar e a formação profissional definida em lei específica até o estudo intensivo de disciplinas do ensino regular e a atualização de conhecimentos.

§ 1º Os cursos supletivos terão estrutura, duração e regime escolar que se ajustem às suas finalidades próprias e ao tipo especial de aluno a que se destinam.

§ 2º Os cursos supletivos serão ministrados em classes ou mediante a utilização de rádios, televisão, correspondência e outros meios de comunicação que permitam alcançar o maior número de alunos.

Art. 26. Os exames supletivos compreenderão a parte do currículo resultante do núcleo comum, fixado pelo Conselho Federal de Educação, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular, e poderão, quando realizadas para o exclusivo efeito de habilitação profissional de 2º grau, abranger somente o mínimo estabelecido pelo mesmo Conselho.

§ 1º Os exames a que se refere este artigo deverão realizar-se:

- a) ao nível de conclusão do ensino de 1º grau, para os maiores de 18 anos;
- b) ao nível de conclusão do ensino de 2º grau, para os maiores de 21 anos.

§ 2º Os exames supletivos ficarão a cargo de estabelecimentos oficiais ou reconhecidos indicados nos vários sistemas, anualmente, pelos respectivos Conselhos de Educação.

§ 3º Os exames supletivos poderão ser unificados na jurisdição de todo um sistema de ensino, ou parte deste, de acordo com normas especiais baixadas pelo respectivo Conselho de Educação.

Art. 27. Desenvolver-se-ão, ao nível de uma ou mais das quatro últimas séries do ensino de 1º grau, cursos de aprendizagem, ministrados a alunos de 14 a 18 anos, em complementação da escolarização regular, e, a esse nível ou ao

de 2º grau, cursos intensivos de qualificação profissional.

Parágrafo único. Os cursos de aprendizagem e os de qualificação darão direito a prosseguimento de estudos quando incluírem disciplinas, áreas de estudo e atividades que os tornem equivalentes ao ensino regular conforme estabeleçam as normas dos vários sistemas.

Art. 28. Os certificados de aprovação em exames supletivos e os relativos à conclusão de cursos de aprendizagem e qualificação serão expedidos pelas instituições que os mantenham.

CAPÍTULO V - DOS PROFESSORES E ESPECIALISTAS

Art. 29. A formação de professores e especialistas para o ensino de 1º e 2º graus será feita em níveis que se elevem progressivamente, ajustando-se às diferenças culturais de cada região do País, e com orientação que atenda aos objetivos específicos de cada grau, às características das disciplinas, áreas de estudo ou atividades e às fases de desenvolvimento dos educandos.

Art. 30. Exigir-se-á como formação mínima para o exercício do magistério:

- a) no ensino de 1º grau, da 1ª à 4ª séries, habilitação específica de 2º grau;
- b) no ensino de 1º grau, da 1ª à 8ª séries, habilitação específica de grau superior, ao nível de graduação, representada por licenciatura de 1º grau obtida em curso de curta duração;
- c) em todo o ensino de 1º e 2º graus, habilitação específica obtida em curso superior de graduação correspondente a licenciatura plena.

§ 1º Os professores a que se refere a letra a poderão lecionar na 5ª e 6ª séries do ensino de 1º grau se a sua habilitação houver sido obtida em quatro séries ou, quando em três mediante estudos adicionais correspondentes a um ano letivo que incluirão, quando for o caso, formação pedagógica.

§ 2º Os professores a que se refere a letra b poderão alcançar, no exercício do magistério, a 2ª série do ensino de 2º grau mediante estudos adicionais correspondentes no mínimo a um ano letivo.

§ 3º Os estudos adicionais referidos nos parágrafos anteriores poderão ser objeto de aproveitamento em cursos ulteriores.

Art. 31. As licenciaturas de 1º grau e os estudos adicionais referidos no § 2º do artigo anterior serão ministrados nas universidades e demais instituições que mantenham cursos de duração plena.

Parágrafo único. As licenciaturas de 1º grau e os estudos adicionais, de preferência nas comunidades menores, poderão também ser ministradas em faculdades, centros, escolas, institutos e outros tipos de estabelecimentos criados ou adaptados para esse fim, com autorização e reconhecimento na forma da lei.

Art. 32. O pessoal docente do ensino supletivo terá preparo adequado às características especiais desse tipo de ensino, de acordo com as normas estabelecidas pelos Conselhos de Educação.

Art. 33. A formação de administradores, planejadores, orientadores, inspetores, supervisores e demais especialistas de educação será feita em curso superior de graduação, com duração plena ou curta, ou de pós-graduação.

Art. 34. A admissão de professores e especialistas no ensino oficial de 1º e 2º graus far-se-á por concurso público de provas e títulos, obedecidas para inscrição as exigências de formação constantes desta Lei.

Art. 35. Não haverá qualquer distinção, para efeitos didáticos e técnicos, entre os professores e especialistas subordinados ao regime das leis do trabalho e os admitidos no regime do serviço público.

Art. 36. Em cada sistema de ensino, haverá um estatuto que estruture a carreira de magistério de 1º e 2º graus, com acessos graduais e sucessivos,

regulamentando as disposições específicas da presente Lei e complementando-as no quadro da organização própria do sistema.

Art. 37. A admissão e a carreira de professores e especialistas, nos estabelecimentos particulares de ensino de 1º e 2º graus, obedecerão às disposições específicas desta Lei, às normas constantes obrigatoriamente dos respectivos regimentos e ao regime das Leis do Trabalho.

Art. 38. Os sistemas de ensino estimularão, mediante planejamento apropriado, o aperfeiçoamento e atualização constantes dos seus professores e especialistas de Educação.

Art. 39. Os sistemas de ensino devem fixar a remuneração dos professores e especialistas de ensino de 1º e 2º graus, tendo em vista a maior qualificação em cursos e estágios de formação, aperfeiçoamento ou especialização, sem distinção de graus escolares em que atuem.

Art. 40. Será condição para exercício de magistério ou especialidade pedagógica o registro profissional, em órgão do Ministério da Educação e Cultura, dos titulares sujeitos à formação de grau superior.

CAPÍTULO VI - DO FINANCIAMENTO

Art. 41. A educação constitui dever da União, dos Estados, do Distrito Federal, dos Territórios, dos Municípios, das empresas, da família e da comunidade em geral, que entrosarão recursos e esforços para promovê-la e incentivá-la.

Parágrafo único. Respondem, na forma da lei, solidariamente com o Poder Público, pelo cumprimento do preceito constitucional da obrigatoriedade escolar, os pais ou responsáveis e os empregadores de toda natureza de que os mesmos sejam dependentes.

Art. 42. O ensino nos diferentes graus será ministrado pelos poderes públicos e, respeitadas as leis que o regulam, é livre à iniciativa particular.

Art. 43. Os recursos públicos destinados à educação serão aplicados preferencialmente na manutenção e desenvolvimento do ensino oficial, de modo que se assegurem:

- a) maior número possível de oportunidades educacionais;
- b) a melhoria progressiva do ensino, o aperfeiçoamento e a assistência ao magistério e aos serviços de educação;
- c) o desenvolvimento científico e tecnológico.

Art. 44. Nos estabelecimentos oficiais, o ensino de 1º grau é gratuito dos 7 aos 14 anos, e o de níveis superiores sê-lo-á para quantos provarem falta ou insuficiência de recursos e não tenham repetido mais de um ano letivo ou estudos correspondentes no regime de matrícula por disciplinas.

Art. 45. As instituições de ensino mantidas pela iniciativa particular merecerão amparo técnico e financeiro do Poder Público, quando suas condições de funcionamento forem julgadas satisfatórias pelos órgãos de fiscalização, e a suplementação de seus recursos se revelar mais econômica para o atendimento do objetivo.

Parágrafo único. O valor dos auxílios concedidos nos termos deste artigo será calculado com base no número de matrículas gratuitas e na modalidade dos respectivos cursos, obedecidos a padrões mínimos de eficiência escolar previamente estabelecidos e tendo em vista o seu aprimoramento.

Art. 46. O amparo do Poder Público a quantos demonstrarem aproveitamento e provarem falta ou insuficiência de recursos far-se-á sob forma de concessão de bolsas de estudo.

Parágrafo único. Somente serão concedidas bolsas de estudo gratuitas no ensino de 1º grau quando não houver vaga em estabelecimento oficial que o aluno possa freqüentar com assiduidade.

Art. 47. As empresas comerciais, industriais e agrícolas são obrigadas a manter o ensino de 1º grau gratuito para seus empregados e o ensino dos filhos destes entre os sete e os quatorze anos ou a concorrer para esse fim mediante a contribuição do salário-educação, na forma estabelecida por lei.

Art. 48. O salário-educação instituído pela Lei n. 4.440, de 27 de outubro de 1964, será devido por todas as empresas e demais entidades públicas ou privadas, vinculadas à Previdência Social, ressalvadas as exceções previstas na legislação específica.

Art. 49. As empresas e os proprietários rurais, que não puderem manter em suas glebas ensino para os seus empregados e os filhos destes, são obrigados, sem prejuízo do disposto no artigo 47, a facilitar-lhes a freqüência à escola mais próxima ou a propiciar a instalação e o funcionamento de escolas gratuitas em suas propriedades.

Art. 50. As empresas comerciais e industriais são ainda obrigadas a assegurar, em cooperação, condições de aprendizagem aos seus trabalhadores menores e a promover o preparo de seu pessoal qualificado.

Art. 51. Os sistemas de ensino atuarão junto às empresas de qualquer natureza, urbanas ou agrícolas, que tenham empregados residentes em suas dependências, no sentido de que instalem e mantenham, conforme dispuser o respectivo sistema e dentro das peculiaridades locais, receptores de rádio e televisão educativos para o seu pessoal.

Parágrafo único. As entidades particulares que recebam subvenções ou auxílios do Poder Público deverão colaborar, mediante solicitação deste, no ensino supletivo de adolescentes e adultos, ou na promoção de cursos e outras atividades com finalidade educativo-cultural, instalando postos de rádio ou televisão educativos.

Art. 52. A União prestará assistência financeira aos Estados e ao Distrito Federal para o desenvolvimento de seus sistemas de ensino e organizará o

sistema federal, que terá caráter supletivo e se estenderá por todo o País, nos estritos limites das deficiências locais.

Art. 53. O Governo Federal estabelecerá e executará planos nacionais de educação que, nos termos do artigo 52, abrangerão os programas de iniciativa própria e os de concessão de auxílios.

Parágrafo único. O planejamento setorial da educação deverá atender às diretrizes e normas do Plano-Geral do Governo, de modo que a programação a cargo dos órgãos da direção superior do Ministério da Educação e Cultura se integre harmonicamente nesse Plano-Geral.

Art. 54. Para efeito de concessão de auxílios, os planos dos sistemas de ensino deverão ter a duração de quatro anos, ser aprovados pelo respectivo Conselho de Educação e estar em consonância com as normas e critérios do planejamento nacional da educação.

§ 1º A concessão de auxílio federal aos sistemas estaduais de ensino e ao sistema do Distrito Federal visará a corrigir as diferenças regionais de desenvolvimento sócio-econômico, tendo em vista renda "per capita" e população a ser escolarizada, o respectivo estatuto do magistério, bem como a remuneração condigna e pontual dos professores e o progresso quantitativo e qualitativo dos serviços de ensino verificado no biênio anterior.

§ 2º A concessão do auxílio financeiro aos sistemas estaduais e ao sistema do Distrito Federal far-se-á mediante convênio, com base em planos e projetos apresentados pelas respectivas administrações e aprovados pelos Conselhos de Educação.

§ 3º A concessão de auxílio financeiro aos programas de educação dos Municípios, integrados nos planos estaduais, far-se-á mediante convênio, com base em planos e projetos apresentados pelas respectivas administrações e aprovados pelos Conselhos de Educação.

Art. 55. Cabe à União organizar e financiar os sistemas de ensino dos Territórios, segundo o planejamento setorial da educação.

Art. 56. Cabe à União destinar recursos para a concessão de bolsas de estudo.

§ 1º Aos recursos federais, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios acrescerão recursos próprios para o mesmo fim.

§ 2º As normas que disciplinam a concessão de bolsas de estudo decorrentes dos recursos federais, seguirão as diretrizes estabelecidas pelo Ministério da Educação e Cultura, que poderá delegar a entidades municipais de assistência educacional, de que trata o § 2º do artigo 62, a adjudicação dos auxílios.

§ 3º O Programa Especial de Bolsas de Estudo (PEBE) reger-se-á por normas estabelecidas pelo Ministério do Trabalho e Previdência Social.

Art. 57. A assistência técnica da União aos sistemas estaduais de ensino e do Distrito Federal será prestada pelos órgãos da administração do Ministério da Educação e Cultura e pelo Conselho Federal de Educação.

Parágrafo único. A assistência técnica incluirá colaboração e suprimento de recursos financeiros para preparação, acompanhamento e avaliação dos planos e projetos educacionais que objetivam o atendimento das prescrições do plano setorial de educação da União.

Art. 58. A legislação estadual supletiva, observado o disposto no artigo 15 da Constituição Federal, estabelecerá as responsabilidades do próprio Estado e dos seus Municípios no desenvolvimento dos diferentes graus de ensino e disporá sobre medidas que visem a tornar mais eficiente a aplicação dos recursos públicos destinados à educação.

Parágrafo único. As providências de que trata este artigo visarão à progressiva passagem para a responsabilidade municipal de encargo e serviços de educação, especialmente de 1º grau, que pela sua natureza possam ser realizados mais satisfatoriamente pelas administrações locais.

Art. 59. Aos municípios que não aplicarem, em cada ano, pelo menos 20% da receita tributária municipal no ensino de 1º grau aplicar-se-á o disposto no

artigo 15, § 3º, alínea f , da Constituição.

Parágrafo único. Os municípios destinarão ao ensino de 1º grau pelo menos 20% das transferências que lhes couberem no Fundo de Participação.

Art. 60. É vedado ao Poder Público e aos respectivos órgãos da administração indireta criar ou auxiliar financeiramente estabelecimentos ou serviços de ensino que constituam duplicação desnecessária ou dispersão prejudicial de recursos humanos, a juízo do competente Conselho de Educação.

Art. 61. Os sistemas de ensino estimularão as empresas que tenham em seus serviços mães de menores de sete anos a organizar e manter, diretamente ou em cooperação, inclusive com o Poder Público, educação que preceda o ensino de 1º grau.

Art. 62. Cada sistema de ensino compreenderá obrigatoriamente, além de serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos necessitados condições de eficiência escolar entidades que congreguem professores e pais de alunos, com o objetivo de colaborar para o eficiente funcionamento dos estabelecimentos de ensino.

§ 1º Os serviços de assistência educacional de que trata este artigo destinar-se-ão, de preferência, a garantir o cumprimento da obrigatoriedade escolar e incluirão auxílios para a aquisição de material escolar, transporte, vestuário, alimentação, tratamento médico e dentário e outras formas de assistência familiar.

§ 2º O Poder Público estimulará a organização de entidades locais de assistência educacional, constituídas de pessoas de comprovada idoneidade, devotadas aos problemas sócio-educacionais que, em colaboração com a comunidade, possam incumbir-se da execução total ou parcial dos serviços de que trata este artigo, assim como da adjudicação de bolsas de estudo.

Art. 63. A gratuidade da escola oficial e as bolsas de estudo oferecidas pelo Poder Público serão progressivamente substituídas, no ensino de 2º grau, pela

concessão de bolsas sujeitas à restituição.

Parágrafo único. A restituição de que trata este artigo poderá fazer-se em espécie ou em serviços profissionais, na forma de que a lei determinar.

CAPÍTULO VII - DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 64. Os Conselhos de Educação poderão autorizar experiências pedagógicas, com regimes diversos dos prescritos na presente Lei, assegurando a validade dos estudos assim realizados.

Art. 65. Para efeito de registro e exercício profissional, o Conselho Federal de Educação fixará as normas de revalidação dos diplomas e certificados das habilitações, correspondentes ao ensino de 2º grau, expedidos por instituições estrangeiras.

Art. 66. Ficam automaticamente reajustadas, quanto à nomenclatura, as disposições da legislação anterior que permaneçam em vigor após a vigência da presente Lei.

Art. 67. Fica mantido o regime especial para os alunos de que trata o Decreto-Lei n. 1.044, de 21 de outubro de 1969.

Art. 68. O ensino ministrado nos estabelecimentos militares é regulado por legislação específica.

Art. 69. O Colégio Pedro II, integrará o sistema federal de ensino.

Art. 70. As administrações dos sistemas de ensino e as pessoas jurídicas de direito privado poderão instituir para alguns ou todos os estabelecimentos de 1º e 2º graus por elas mantidos, um regimento comum que, assegurando a unidade básica estrutural e funcional da rede, preserve a necessária flexibilidade didática de cada escola.

CAPÍTULO VIII - DAS DISPOSIÇÕES TRANSITÓRIAS

Art. 71. Os Conselhos Estaduais de Educação poderão delegar parte de suas atribuições a Conselhos de Educação que se organizem nos Municípios onde haja condições para tanto.

Art. 72. A implantação do regime instituído na presente Lei far-se-á progressivamente, segundo as peculiaridades, possibilidades e legislação de cada sistema de ensino, com observância do Plano Estadual de Implantação que deverá seguir-se a um planejamento prévio elaborado para fixar as linhas gerais daquele, e disciplinar o que deva ter execução imediata.

Parágrafo único. O planejamento prévio e o Plano Estadual de Implantação, referidos neste artigo, deverão ser elaborados pelos órgãos próprios do respectivo sistema de ensino, dentro de 60 dias o primeiro e 210 o segundo, a partir da vigência desta Lei.

Art. 73. O Ministro da Educação e Cultura, ouvido o Conselho Federal de Educação, decidirá das questões suscitadas pela transição do regime anterior, para o que se institui na presente Lei, baixando os atos que a tanto se façam necessários.

Art. 74. Ficam integrados nos respectivos sistemas estaduais os estabelecimentos particulares de ensino médio até agora vinculados ao sistema federal.

Art. 75. Na implantação do regime instituído pela presente Lei, observar-se-ão as seguintes prescrições em relação a estabelecimentos oficiais e particulares de 1º grau:

I - as atuais escolas primárias deverão instituir, progressivamente, as séries que lhes faltam para alcançar o ensino completo de 1º grau;

II - os atuais estabelecimentos que mantenham ensino ginásial poderão continuar a ministrar apenas as séries que lhes correspondem, redefinidas

quanto à ordenação e à composição curricular, até que alcancem as oito da escola completa de 1º grau;

III - os novos estabelecimentos deverão, para fins de autorização, indicar nos planos respectivos a forma pela qual pretendem desenvolver, imediata ou progressivamente, o ensino completo de 1º grau.

Art. 76. A iniciação para o trabalho e a habilitação profissional poderão ser antecipadas:

- a) ao nível da série realmente alcançada pela gratuidade escolar em cada sistema, quando inferior à oitava;
- b) para a adequação às condições individuais, inclinações e idade dos alunos.

Art. 77. Quando a oferta de professores, legalmente habilitados, não bastar para atender às necessidades do ensino, permitir-se-á que lecionem, em caráter suplementar e a título precário:

- a) no ensino de 1º grau, até a 8ª série, os diplomados com habilitação para o magistério ao nível da 4ª série de 2º grau;
- b) no ensino de 1º grau, até a 6ª série, os diplomados com habilitação para o magistério ao nível da 3ª série de 2º grau;
- c) no ensino de 2º grau, até a série final, os portadores de diploma relativo à licenciatura de 1º grau.

Parágrafo único. Onde e quando persistir a falta real de professores, após a aplicação dos critérios estabelecidos neste artigo, poderão ainda lecionar:

- a) no ensino de 1º grau, até a 6ª série, candidatos que hajam concluído a 8ª série e venham a ser preparados em cursos intensivos;
- b) no ensino de 1º grau, até a 5ª série, candidatos habilitados em exames de capacitação regulados, nos vários sistemas, pelos respectivos Conselhos de Educação;
- c) nas demais séries do ensino de 1º grau e no de 2º grau, candidatos habilitados em exames de suficiência regulados pelo Conselho Federal de

Educação e realizados em instituições oficiais de ensino superior indicados pelo mesmo Conselho.

Art. 78. Quando a oferta de professores licenciados não bastar para atender às necessidades do ensino, os profissionais diplomados em outros cursos de nível superior poderão ser registrados no Ministério da Educação e Cultura, mediante complementação de seus estudos, na mesma área ou em áreas afins, onde se inclua a formação pedagógica, observados os critérios estabelecidos pelo Conselho Federal de Educação.

Art. 79. Quando a oferta de profissionais legalmente habilitados para o exercício das funções de direção dos estabelecimentos de um sistema, ou parte deste, não bastar para atender as suas necessidades, permitir-se-á que as respectivas funções sejam exercidas por professores habilitados para o mesmo grau escolar, com experiência de magistério.

Art. 80. Os sistemas de ensino deverão desenvolver programas especiais de recuperação para os professores sem a formação prescrita no artigo 29 desta Lei, a fim de que possam atingir gradualmente a qualificação exigida.

Art. 81. Os sistemas de ensino estabelecerão prazos, a contar da aprovação do Plano Estadual referido no artigo 72, dentro dos quais deverão os estabelecimentos de sua jurisdição apresentar os respectivos regimentos adaptados à presente Lei.

Parágrafo único. Nos três primeiros anos de vigência desta Lei, os estabelecimentos oficiais de 1º grau, que não tenham regimento próprio, regularmente aprovado, deverão reger-se por normas expedidas pela administração dos sistemas.

Art. 82. Os atuais inspetores federais de ensino poderão ser postos à disposição dos sistemas que necessitem de sua colaboração, preferencialmente daquele em cuja jurisdição estejam lotados.

Art. 83. Os concursos para cargos do magistério, em estabelecimentos oficiais, cujas inscrições foram encerradas até a data da publicação desta Lei, serão regidos pela legislação citada nos respectivos editais.

Art. 84. Ficam ressalvados os direitos dos atuais diretores, inspetores, orientadores e administradores de estabelecimentos de ensino, estáveis no serviço público, antes da vigência da presente Lei.

Art. 85. Permanecem, para todo o corrente ano, as exigências de idade e os critérios de exame supletivo constantes da legislação vigente, na data da promulgação desta Lei.

Art. 86. Ficam assegurados os direitos dos atuais professores, com registro definitivo no Ministério da Educação, antes da vigência desta Lei.

Art. 87. Ficam revogados os artigos de números 18, 21, 23 a 29, 31 a 65, 92 a 95, 97 a 99, 101 a 103, 105, 109, 110, 113 e 116 da Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961, bem como as disposições de leis gerais e especiais que regulem em contrário ou de forma diversa a matéria contida na presente Lei.

Art. 88. Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação.

EMÍLIO G. MÉDICI
Presidente da República
Jarbas G. Passarinho
Júlio Barata

ANEXO 3**Decreto nº 2.208, 17 de abril de 1997**

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, inciso IV, da Constituição,

DECRETA:

Art 1º A educação profissional tem por objetivos:

I - promover a transição entre a escola e o mundo do trabalho, capacitando jovens e adultos com conhecimentos e habilidades gerais e específicas para o exercício de atividades produtivas;

II - proporcionar a formação de profissionais, aptos a exercerem atividades específicas no trabalho, com escolaridade correspondente aos níveis médio, superior e de pós-graduação;

III - especializar, aperfeiçoar e atualizar o trabalhador em seus conhecimentos tecnológicos;

IV - qualificar, reprofissionalizar e atualizar jovens e adultos trabalhadores, com qualquer nível de escolaridade, visando a sua inserção e melhor desempenho no exercício do trabalho.

Art 2º A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou em modalidades que contemplem estratégias de educação continuada, podendo ser realizada em escolas do ensino regular, em instituições especializadas ou nos ambientes de trabalho.

Art 3º A educação profissional compreende os seguintes níveis:

I - básico: destinado à qualificação, requalificação e reprofissionalização de trabalhadores, independente de escolaridade prévia;

II - técnico: destinado a proporcionar habilitação profissional a alunos matriculados ou egressos do ensino médio, devendo ser ministrado na forma estabelecida por este Decreto;

III - tecnológico: correspondente a cursos de nível superior na área tecnológica, destinados a egressos do ensino médio e técnico.

Art 4º A educação profissional de nível básico é modalidade de educação não-formal e duração variável, destinada a proporcionar ao cidadão trabalhador conhecimentos que lhe permitam reprofissionalizar-se, qualificar-se e atualizar-se para o exercício de funções demandadas pelo mundo do trabalho, compatíveis com a complexidade tecnológica do trabalho, o seu grau de conhecimento técnico e o nível de escolaridade do aluno, não estando sujeita à regulamentação curricular.

§ 1º As instituições federais e as instituições públicas e privadas sem fins lucrativos, apoiadas financeiramente pelo Poder Público, que ministram educação profissional deverão, obrigatoriamente, oferecer cursos profissionais de nível básico em sua programação, abertos a alunos das redes públicas e privadas de educação básica, assim como a trabalhadores com qualquer nível de escolaridade.

§ 2º Aos que concluírem os cursos de educação profissional de nível básico será conferido certificado de qualificação profissional.

Art 5º A educação profissional de nível técnico terá organização curricular própria e independente do ensino médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou seqüencial a este.

Parágrafo único. As disciplinas de caráter profissionalizante, cursadas na parte diversificada do ensino médio, até o limite de 25% do total da carga horária mínima deste nível de ensino, poderão ser aproveitadas no currículo de habilitação profissional, que eventualmente venha a ser cursada, independente de exames específicos.

Art 6º A formulação dos currículos plenos dos cursos do ensino técnico obedecerá ao seguinte:

I - o Ministério da Educação e do Desporto, ouvido o Conselho Nacional de Educação, estabelecerá diretrizes curriculares nacionais, constantes de carga horária mínima do curso, conteúdos mínimos, habilidades e competências básicas, por área profissional;

II - os órgãos normativos do respectivo sistema de ensino complementarão as diretrizes definidas no âmbito nacional e estabelecerão seus currículos básicos, onde constarão as disciplinas e cargas horárias mínimas obrigatórias, conteúdos básicos, habilidades e competências, por área profissional;

III - o currículo básico, referido no inciso anterior, não poderá ultrapassar setenta por cento da carga horária mínima obrigatória, ficando reservado um percentual mínimo de trinta por cento para que os estabelecimentos de ensino, independente de autorização prévia, elejam disciplinas, conteúdos, habilidades e competências específicas da sua organização curricular;

§ 1º Poderão ser implementados currículos experimentais, não contemplados nas diretrizes curriculares nacionais, desde que previamente aprovados pelo sistema de ensino competente.

§ 2º Após avaliação da experiência e aprovação dos resultados pelo Ministério da Educação e do Desporto, ouvido o Conselho Nacional de Educação, os cursos poderão ser regulamentados e seus diplomas passarão a ter validade nacional.

Art 7º Para a elaboração das diretrizes curriculares para o ensino técnico, deverão ser realizados estudos de identificação do perfil de competências necessárias à atividade requerida, ouvidos os setores interessados, inclusive trabalhadores e empregadores.

Parágrafo único. Para atualização permanente do perfil e das competências de que trata o *caput*, o Ministério da Educação e do Desporto criará mecanismos institucionalizados, com a participação de professores, empresários e trabalhadores.

Art 8º Os currículos do ensino técnico serão estruturados em disciplinas, que poderão ser agrupadas sob a forma de módulos.

§ 1º No caso de o currículo estar organizado em módulos, estes poderão ter caráter de terminalidade para efeito de qualificação profissional, dando direito, neste caso, a certificado de qualificação profissional.

§ 2º Poderá haver aproveitamento de estudos de disciplinas ou módulos cursados em uma habilitação específica para obtenção de habilitação diversa.

§ 3º Nos currículos organizados em módulos, para obtenção de habilitação, estes poderão ser cursados em diferentes instituições credenciadas pelo os sistemas federal e estaduais, desde que o prazo entre a conclusão do primeiro e do último módulo não exceda cinco anos.

§ 4º O estabelecimento de ensino que conferiu o último certificado de qualificação profissional expedirá o diploma de técnico de nível médio, na habilitação profissional correspondente aos módulos cursados, desde que o interessado apresente o certificado de conclusão do ensino médio.

Art 9º As disciplinas do currículo do ensino técnico serão ministradas por professores, instrutores e monitores selecionados, principalmente, em função de sua experiência profissional, que deverão ser preparados para o magistério, previamente ou em serviço, através de cursos regulares de licenciatura ou de programas especiais de formação pedagógica.

Parágrafo único. Os programas especiais de formação pedagógica a que se refere o *caput* serão disciplinados em ato do Ministro de Estado da Educação e do Desporto, ouvido o Conselho Nacional de Educação.

Art 10. Os cursos de nível superior, correspondentes à educação profissional de nível tecnológico, deverão ser estruturados para atender aos diversos setores da economia, abrangendo áreas especializadas, e conferirão diploma de Tecnólogo.

Art 11. Os sistemas federal e estaduais de ensino implementarão, através de exames, certificação de competência, para fins de dispensa de disciplinas ou módulos em cursos de habilitação do ensino técnico.

Parágrafo único. O conjunto de certificados de competência equivalente a todas as disciplinas e módulos que integram uma habilitação profissional dará direito ao diploma correspondente de técnico de nível médio.

Art 12. Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 17 de abril de 1997; 176 ° da Independência e 109 ° da República.

FERNANDO HENRIQUE CARDOSO

Paulo Renato Souza

ANEXO 4

Parecer 17/97

A educação profissional, em nível nacional, com base nos princípios constitucionais, regula-se:

- a) pela Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDB), em especial o que dispõem os artigos 39 a 42 do Capítulo III do Título V;
- b) pelo Decreto Federal nº 2.208, de 17 de abril de 1997, que regulamenta o § 2º do artigo 36 e os artigos 39 a 42 da LDB;
- c) pela Portaria MEC nº 646, de 14 de maio de 1997, específica para a rede federal de educação tecnológica;
- d) por orientações emanadas deste Colegiado e dos órgãos normativos dos respectivos sistemas de ensino.

Esta Câmara aprovou, em 7 de maio do corrente, o Parecer CEB nº 5/97, de autoria do Conselheiro Ulysses de Oliveira Panisset, contendo orientações preliminares para a aplicação da Lei nº 9.394/96. O Parecer foi homologado pelo Ministro da Educação e do Desporto em 16 de maio de 1997. Em relação à educação profissional esclarece que:

“É relevante verificar que a educação profissional se faz presente na lei geral da educação nacional, em capítulo próprio, embora de forma bastante sucinta, o que indica tanto a sua importância no quadro geral da educação brasileira quanto a necessidade de sua regulamentação específica. É o que vem ocorrer com a publicação do Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997, que “regulamenta o parágrafo 2º do artigo 36 e os artigos 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996”.

“O artigo 6º, inciso I, do decreto citado estabelece que “o Ministério da Educação e do Desporto, ouvido o Conselho Nacional de Educação, estabelecerá diretrizes curriculares nacionais”, a serem adotadas por área profissional”. Entretanto, até que tal medida tenha sido efetuada, permanece o que está definido e aprovado, ou seja, as habilitações profissionais implantadas com base no Parecer nº 45/72, devidamente reconhecidas, continuam a ter validade nacional, incluídas as já aprovadas ou as que venham a sê-lo pelo CNE”.

A questão curricular da educação profissional técnica remete-se, portanto, ao Decreto nº 2.208/97 e, por enquanto, ao Parecer nº 45/72, do extinto Conselho Federal de Educação, devendo-se aguardar o encaminhamento ao Conselho Nacional de Educação, pelo Ministério da Educação e do Desporto, de proposta das novas diretrizes curriculares nacionais, para deliberação, conforme dispõe a alínea e, do § 1º, do artigo 9º, da Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995, que alterou dispositivos da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e deu outras providências. Por ser de sua competência, o Conselho Nacional de Educação, com este parecer, estabelece diretrizes operacionais para a educação profissional, a serem observadas em nível nacional.

li - Voto do Relator

Reiterando os termos do Parecer CEB nº 5/97, na parte referente à educação profissional, fica patente, na nova LDB, o reconhecimento do papel e da importância desta modalidade de ensino. Pela primeira vez, consta em uma lei geral da educação brasileira um capítulo específico sobre educação profissional que integre-se e articule-se às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia e conduza ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva.

Preconiza a oferta de educação profissional a jovens e adultos, trabalhadores em geral, tendo como referência a educação regular - ensino fundamental, médio e superior - ou, de forma mais livre e circunstancialmente necessária, sem qualquer condicionamento em relação à escolaridade.

Sabemos que nos dias atuais torna-se cada vez mais necessária uma sólida qualificação profissional, constantemente atualizada por meio de programas de requalificação e de educação continuada. Afinal, a vida profissional dos cidadãos está sujeita a alterações profundas e rápidas, em termos de qualificação, de emprego e de renda, só decorrência das inovações tecnológicas e das mudanças na organização da produção. Fica claro, também, que esse novo ordenamento, combinado com as políticas governamentais, afirma e reorienta prioridades de forma a valorizar, sobremaneira, a educação básica.

Essa deve ser, realmente, a principal meta educacional brasileira para a próxima década, para que o País possa manter e ampliar espaços na economia mundial e, mais importante do que esse objetivo instrumental, melhorar o padrão e a qualidade

de vida da nossa população. A educação profissional, por seu turno, não substitui a educação básica e sim complementa-a. A valorização desta, entretanto, não significa a redução da importância daquela. Ao contrário, uma educação profissional de qualidade, respaldada em educação básica de qualidade, constitui a chave do êxito de sociedades desenvolvidas. Neste sentido, tendo em vista o disposto no inciso II do artigo 4º da LDB que garante a progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio, é fundamental considerar que a educação profissional de nível técnico atingirá a sua plena articulação com a etapa final da educação básica quando essa extensão se concretizar.

Em 17 de abril de 1997 o Governo Federal baixou o Decreto nº 2.208, regulamentando os dispositivos da LDB referentes à educação profissional, definindo seus objetivos e níveis, além de estabelecer orientações para a formulação dos currículos dos cursos técnicos. O Decreto especifica, no artigo 3º, três níveis de educação profissional: o básico, o técnico e o tecnológico. Tais níveis não devem ser confundidos com os dois níveis da educação nacional estabelecidos na LDB: o básico e o superior. Os da educação profissional devem ser entendimentos como formas de viabilização dos objetivos previstos no artigo 1º do Decreto, ou seja, fundamentalmente a qualificação, a especialização, o aperfeiçoamento e a atualização profissional e tecnológica, a serem proporcionados, nos três níveis, aos jovens e adultos em geral. Essas formas não constituem uma progressão obrigatória, pois o acesso a qualquer uma delas independe da realização de outra. Em vista disso, torna-se relevante a formulação de políticas, metas e estratégias governamentais e institucionais que definam a oferta e as condições de acesso à educação profissional para todos. Trata-se, na verdade, de atendimento a uma necessidade de caráter nacional, ao mesmo tempo econômica, política e social.

A educação profissional básica, destinada a qualificar e requalificar trabalhadores, independente de escolaridade prévia, não está sujeita a regulamentação curricular, sendo oferecida de forma livre em função das necessidades do mundo do trabalho e da sociedade, como preconiza a LDB. Nada impede que, eventualmente, seja estruturada de forma que possa ser aproveitada, como crédito ou outra forma de equivalência, na educação profissional técnica e tecnológica. Em qualquer caso, poderá propiciar certificação de competências ou de qualificação profissional. Cumpre lembrar que a aprendizagem profissional definida em legislação específica é a forma de educação profissional básica ou técnica. Deixa de subsistir, entretanto, o

caráter supletivo da aprendizagem e da qualificação conforme dispunha a Lei Federal nº 5.692/71. Na mesma linha de mudança, fica superada a função de suprimento englobando o aperfeiçoamento e a atualização profissional.

A escolaridade, exigida ou não como requisito de entrada, constitui simples referência para a educação profissional básica, em função do perfil de saída requerido para o desempenho de profissões no mercado. Além dos seus cursos regulares de educação profissional, conforme preconizam o artigo 42 da LDB e § 1º do artigo 4º do Decreto, as instituições especializadas oferecerão programas abertos à comunidade, cuja exigência para matrícula seja a capacidade de aproveitamento e não necessariamente o nível de escolaridade. Neste caso, sempre que necessário e viável, em consonância com a prioridade nacional de valorização do ensino fundamental, as instituições deverão proporcionar oportunidades e condições de regularização e complementação desse nível de ensino.

A articulação entre a educação profissional básica e a educação básica admite várias situações, entre as quais:

- a) exigência de ensino fundamental concluído no todo ou em parte para acesso à qualificação profissional;
- b) dispensa do ensino fundamental para acesso e exigência de sua conclusão, no todo ou em parte, para certificação de qualificação profissional;
- c) independência, para acesso e certificação, entre a educação profissional básica e a educação básica, com articulação entre as respectivas instituições educacionais, objetivando proporcionar aos alunos dos programas de qualificação profissional oportunidades e condições de regularização e complementação do ensino fundamental.

As competências adquiridas na educação profissional básica, tal como definidas no inciso I, do artigo 3º do Decreto, poderão ser aproveitadas nas modalidades técnicas ou tecnológica (artigo 3º, incisos II e III), mediante avaliação a ser realizada pela instituição em que o interessado pretenda matricular-se. Trata-se, neste caso, de uma importante inovação prevista na legislação: a possibilidade de avaliação, reconhecimento, aproveitamento e certificação de competências e conhecimentos adquiridos na escola ou no trabalho. De fato, a certificação de competências está prevista no caput do artigo 41 da LDB, em caráter geral, e no parágrafo único do artigo 11 do Decreto para a educação profissional técnica. Trata-se de um campo ainda inexplorado em nosso País e essa lacuna precisa ser urgentemente

preenchida, tanto para um atendimento mais flexível e rápido das necessidades do mercado como para uma constante atualização de perfis profissionais e respectivas formas de avaliação de competências. Não é cabível nos dias atuais a postura de desconsideração pelas habilidades, conhecimentos e competências adquiridas por qualquer pessoa por meio de estudos não formais ou no próprio trabalho. É preciso superar o preconceito e o flagrante desperdício de não valorizar a experiência profissional e o autodidatismo que não têm recebido, até hoje, a atenção que merecem. Trata-se de um potencial humano que tem permanecido oculto e que precisa ser adequadamente identificado, avaliado, reconhecido, aproveitado, e certificado. A certificação de competências constitui mais um instrumento para a democratização da educação profissional, em todos os seus níveis. Abre possibilidades de qualificação inicial e seqüencial, bem como de requalificação e atualização de trabalhadores, empregados ou não. As constantes inovações tecnológicas e organizacionais no mundo do trabalho impõem efetivas e rápidas respostas no que se refere aos novos perfis profissionais. Tanto pela economia de tempo quanto de esforços, a certificação complementa e, em determinados casos, pode dispensar freqüência a cursos e programas de educação profissional. É importante ressaltar, contudo, que o reconhecimento de tais competências não deve significar mais uma cartorialização educacional.

Por outro lado, é bom lembrar que uma formalização simples e ágil é necessária, até mesmo para reincorporar cidadãos que se encontram à margem de um processo sistemático de educação profissional. Assim, é indispensável que os sistemas de ensino, federal e estaduais, normalizem tal procedimento, definindo a forma de credenciamento das instituições habilitadas à retificação de competências, bem como as condições do seu aproveitamento nos níveis da educação profissional básica, técnica ou tecnológica.

A não inclusão dos sistemas de ensino municipais, como tais organizados, tem um razão que deve ser aqui explicitada. A tais sistemas é atribuída, como competência específica, para usar os termos do inciso V, do artigo 11 da Lei nº 9.394/96, “oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas e, com prioridade, o ensino fundamental”. Assim, não estando entre as obrigações dos mesmos a educação profissional, aos sistemas federal e estaduais deve ser cometida a responsabilidade de baixar as normas aplicáveis à certificação aqui considerada, observadas as diretrizes do CNE. Os sistemas estaduais poderão, entretanto, quando entenderem

conveniente, credenciar órgãos e instituições municipais para que promovam essa certificação. A certificação, já adotada em outros países, é coerente com a política nacional de qualidade, produtividade e competitividade. Certificar profissionais, segundo padrões previamente estabelecidos pelos agentes econômicos e sociais, significa oferecer mais possibilidades de garantia de qualidade de produtos e de serviços. Nesse sentido, a certificação deve resultar de um amplo processo de discussão e negociação envolvendo todos os segmentos interessados da sociedade: trabalhadores, empresários, consumidores e educadores. É evidente que a certificação deve ser uma atividade extremamente criteriosa, com credenciamento de instituições e estabelecimentos de ensino competentes e idôneos e presença constante dos órgãos responsáveis pela fiscalização do exercício profissional e pela defesa do consumidor. As disposições legais, portanto, representam apenas o começo de um longo caminho a percorrer no desenho e na implementação de um modelo brasileiro de certificação.

Uma das mais importantes mudanças introduzidas pelo Decreto nº 2.208/97 refere-se à educação profissional técnica, cuja organização curricular passa a ser própria e independente do ensino médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou seqüencial a este. Significa que será possível a matrícula e freqüência no ensino médio e concomitantemente, desde o seu início, no curso técnico, na mesma escola ou em estabelecimento distintos. Em função das exigências de conhecimentos prévios, entretanto, determinados cursos técnicos poderão ser organizados de forma seqüencial para alunos com o ensino médio já concluído. Fica, ainda, a possibilidade de se adotar forma combinada, ou seja, concomitância e seqüencialidade, isto é, a exigência para ingresso em curso técnico de matrícula e freqüência na 2ª ou 3ª série do ensino médio, sempre em função dos perfis de entrada e de saída da habilitação. A desvinculação entre o ensino médio e o ensino técnico possibilita uma flexibilização e significativa ampliação das oportunidades de educação profissional no nível do ensino médio. Por se tratar de uma alteração estrutural é necessário tecer algumas considerações a este respeito. A desvinculação referida não significa que as instituições de educação profissional deverão oferecer o ensino única e exclusivamente prático. Qualquer curso profissionalizante sempre demandará a estruturação de currículos contemplando todas as dimensões do desenvolvimento humano: a cognitiva, a efetiva e a psicomotora, fundadas em princípios éticos, políticos e estéticos que contribuam para consolidação de conceitos e valores

indispensáveis ao exercício da cidadania na democracia. Além disso, nunca será ocioso lembrar que educação profissional de qualidade pressupõe educação básica de qualidade.

Nesse sentido, além de usualmente desenvolver conteúdos curriculares de aplicação dos conhecimentos científicos e tecnológicos, a educação profissional, para preservar a qualidade requerida, forçosamente deverá complementar e suprir eventuais carências de educação geral de seus alunos. A desvinculação entre o ensino médio e o ensino técnico traz vantagens tanto para o aluno quanto para as instituições de ensino. O aluno terá maior flexibilidade na definição do seu itinerário de educação profissional, não ficando restrito a uma habilitação rigidamente vinculada ao ensino médio, passível de conclusão somente após o mínimo de três anos. Do lado das instituições de ensino, a desvinculação propicia melhores condições para a permanente revisão e atualização dos currículos. O chamado currículo integrado é extremamente difícil de ser modificado e por isso mesmo acaba se distanciando cada vez mais da realidade do mundo do trabalho. A possibilidade de o aluno cursar, por exemplo, primeiro o ensino médio e depois o curso técnico, coaduna-se com a tendência internacional de formar técnicos com sólida base de formação geral. A opção do aluno, entretanto, pode estar associada a uma necessidade mais premente de inserção no mercado de trabalho e, para tanto, permanece a possibilidade de se cursar o ensino médio e o técnico de forma concomitante. Ressalte-se que não há qualquer impedimento para que a mesma escola continue desenvolvendo concomitantemente o ensino médio e o técnico. E, dependendo da habilitação, os currículos e horários poderão continuar sendo organizados de tal forma que o aluno possa estudar e trabalhar, como ocorre em parte dos casos atualmente.

Assim, em decorrência do disposto no caput do artigo 5º do Decreto e, tendo em vista a necessidade social, a vocação institucional e a capacidade de atendimento, as instituições que vêm oferecendo cursos técnicos de nível médio passam a ter as seguintes possibilidades de organização:

a) oferta do curso de ensino médio e, de forma concomitante ou seqüencial a este, dos cursos técnicos. No ensino médio a escola poderá oferecer componentes curriculares de caráter profissionalizante na parte diversificada, de acordo com o parágrafo único do artigo 5º do Decreto, até o limite de 25% do total da carga horária mínima desse nível de ensino, ou seja, 600 horas de um total de 2.400 horas. Os

critérios para seleção de alunos e organização das turmas dos dois tipos de cursos são de inteira responsabilidade de cada instituição. A proposta pedagógica, traduzindo a política e a estratégia institucional, definirá a proporção de vagas oferecidas em cada curso;

b) oferta somente de cursos técnicos. Cada aluno, observados os requisitos fixados para cada habilitação técnica, deverá ter concluído ou cursar concomitantemente o ensino médio, regular ou supletivo, em outra escola; c) oferta somente do ensino médio, com ou sem componentes curriculares profissionalizantes na parte diversificada do currículo. Havendo tais componentes, a escola poderá certificar a qualificação profissional, correspondente, quando for o caso, aos antigos auxiliares técnicos. A habilitação poderá ser completada em outro estabelecimento, mediante reconhecimento de crédito ou avaliação de competências. A instituição ou a implantação de novas habilitações técnicas deve ser precedida da aprovação de proposta pelo órgão competente do respectivo sistema de ensino e, para que tenham validade nacional, pelo Conselho Nacional de Educação. Quanto aos currículos resultantes da desvinculação entre o ensino médio e o ensino técnico, até que sejam definidas novas diretrizes curriculares nacionais e currículos básicos, devem ser observados:

a) no ensino médio, os mínimos total e anuais de carga horária e de dias letivos previstos na nova LDB e, para a organização curricular, a Resolução CFE nº 6/86 e regulamentações subseqüentes naquilo que não estiver superado pelas disposições da Lei nº 9.394/96;

b) nos cursos técnicos, o Parecer CFE nº 45/72 e regulamentações subseqüentes, incluídas as referentes à instituição de habilitações profissionais. Conforme dispõe o § 1º do artigo 6º do Decreto, currículos experimentais poderão ser implementados mediante aprovação dos respectivos sistemas de ensino.

Relevante inovação encontra-se no artigo 7º do Decreto. Trata-se de instituir, sistemática e permanentemente, mecanismo de identificação e atualização de perfis profissionais e respectivos currículos de formação. Esse mecanismo deverá ser definido e implementado com a indispensável participação de professores, empresários e trabalhadores, sob coordenação do Ministério da Educação e do Desporto com a colaboração do Conselho Nacional de Educação. De acordo com o artigo 8º do Decreto, os currículos do ensino técnico serão estruturados em disciplinas que poderão ser agrupadas sob a forma de módulos. A modularização

deverá proporcionar maior flexibilidade às instituições de educação profissional e, também, contribuir para a ampliação e agilização do atendimento às necessidades do mercado, dos trabalhadores e da sociedade. Os cursos, os programas e os currículos poderão ser estruturados e renovados segundo as emergentes e mutáveis demandas do mundo do trabalho. Cumpre lembrar que a modularização é uma estratégia praticada em vários países e estimulada pela Organização Internacional do Trabalho (OIT). Os cursos técnicos poderão, então, ser organizados em módulos correspondentes a profissões no mercado de trabalho. Cada módulo possibilita uma terminalidade, com direito a certificado de qualificação profissional, devendo contemplar, preferencialmente de forma integrada em cada componente curricular, as seguintes dimensões:

- competências teóricas e práticas específicas da profissão;
- conhecimentos gerais relacionados à profissão;
- atitudes e habilidades comuns a uma área profissional e ao mundo do trabalho.

O conjunto de módulos de determinado curso corresponderá a uma habilitação profissional e dará direito a diploma de técnico, desde que comprovada a conclusão do estágio supervisionado, quando exigido, e a conclusão do ensino médio. Eventualmente, poderá ser adotado módulo curricular básico, ou equivalente, sem terminalidade e certificação profissional, com o objetivo de proporcionar as condições para o adequado aproveitamento dos módulos subseqüentes de uma ou mais habilitações afins.

Deve-se assegurar, ainda, aos alunos que iniciaram seus cursos técnicos no regime da Lei nº 5.692/71 e dos Pareceres que a regulamentam, inclusive aos que ingressaram no ano de 1997, o direito de os concluírem pelo regime vigente no seu ingresso ou de optarem pelo regime estabelecido pela Lei nº 9.394/96 e pelo Decreto nº 2.208/97. Os alunos retidos no regime anterior, em série não mantida no período seguinte, a partir de 1998 devem ser transferidos para o novo regime, oferecidas todas as condições para as adaptações necessárias, inclusive, se for o caso, o aproveitamento de estudos em outra escola.

A habilitação profissional para o exercício do magistério, oferecida em nível médio na modalidade Normal, para a educação infantil e as quatro primeiras séries do ensino fundamental, prevista no artigo 62 da LDB, deverá ser regulamentada pelos respectivos sistemas de ensino, observadas as diretrizes nacionais pertinentes.

A educação profissional tecnológica, acessível aos egressos do ensino médio, integra-se à educação superior e regula-se pela legislação referente a esse nível de ensino. Como integrante da educação escolar, em seu sentido amplo, aplicam-se à educação profissional os princípios preconizados no artigo 3º da LDB. As disposições gerais contidas na Seção I do Capítulo II do Título V da LDB são aplicáveis à educação básica e facultativas à educação profissional, devendo, no entanto, nortear a organização de cursos e de currículos, bem como a elaboração de propostas pedagógicas.

As mudanças introduzidas pela nova legislação na educação profissional representam passos preparatórios para as mudanças reais, em sintonia com as novas demandas de uma economia aberta e de uma sociedade democrática. Estará nas mãos das instituições educacionais e respectivas comunidades a construção coletiva e permanente de propostas e práticas pedagógicas inovadoras que possam dar resposta aos novos desafios.

Brasília-DF, 3 de dezembro de 1997

Fábio Luiz Marinho Aidar

Relator

III - DECISÃO DA CÂMARA

A Câmara de Educação Básica acompanha o Voto do Relator.

Sala de Sessões, em 3 de dezembro de 1997.

Carlos Roberto Jamil Cury

Presidente

Hermengarda Alves Ludke, Vice-Presidente

ANEXO 5

PARECER CEE Nº 473/99 - CEM - Aprovado em 29-09-99

PROCESSO CEE Nº: 55/99 (Reautuado em 28-07-99)

INTERESSADO: Colégio Meta

ASSUNTO: Pedido de reconsideração sobre autorização para funcionamento do Curso Técnico em Gestão Empresarial e aulas articuladas entre disciplinas do Ensino Médio e Curso Técnico em Informática

RELATOR: Cons. Luiz Eduardo Cerqueira Magalhães

CONSELHO PLENO

1. RELATÓRIO

A Direção do Colégio Meta, de São Paulo, volta a solicitar a este Colegiado, sob o título "Pedido de Reconsideração", autorização para funcionamento do Curso Técnico em Gestão Empresarial, além de "aulas articuladas" entre as disciplinas de Ensino Médio e do Curso Técnico em Informática, tendo em vista o Parecer CEE n.º 207/99, que indeferiu o primeiro pedido de autorização idêntica, encaminhado em 12 de janeiro de 1999.

Na análise da solicitação original o relator, ao fundamentar o indeferimento, ressaltou os seguintes aspectos:

- embora o CEE tivesse em passado recente autorizado a implantação da mesma habilitação profissional, em caráter experimental, a um grupo de doze escolas, a proposta do Colégio Meta diferia, em vários aspectos, das demais;
- a análise geral proposta do Colégio Meta detectou equívocos, falta de clareza e inconsistências, relativos aos objetivos, à organização curricular e à carga horária, não reunindo, portanto, condições mínimas para sua aprovação;
- quanto à consulta sobre adoção de "aulas articuladas" entre disciplinas do Ensino

Médio e do Curso Técnico em Informática, é preciso considerar que o Decreto Federal n.º 2.208/97, que regulamentou artigos da LDB, em seu artigo 2º, reitera o artigo 40º da Lei Federal n.º 9.394/96, complementando, no artigo 5º, que "a educação profissional de nível técnico terá organização curricular própria e independente do Ensino Médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou seqüencial a este". Embora haja possibilidade de flexibilidade quanto à desvinculação entre os dois cursos (Parecer CNE/CEB n.º 17/97), é necessário observar as respectivas diretrizes e cargas horárias próprias.

O aproveitamento de disciplinas, legalmente previsto, deve ser procedimento claro, expresso na proposta pedagógica e no regimento de cada escola, não devendo servir como mecanismo para contornar ou fraudar a independência dos currículos. Nesse sentido, "aulas articuladas" não podem representar, em nenhuma hipótese, substituição de conteúdos de ensino médio pelos da educação profissional de nível técnico ou vice-versa, por meio de superposição e confusão das cargas horárias;

- a falta de clareza da proposta do Colégio Meta indica necessidade de orientação.

O presente pedido de reconsideração, embora volte a solicitar autorização para funcionamento do citado curso técnico, não apresenta, ainda, novas propostas que respondam às orientações do Parecer, apenas menciona que a escola está empenhada "na confecção de nova proposta, devendo concluí-la em breve data". Desse modo, tal pedido não apresenta elementos novos que poderiam ensejar reconsideração por parte deste Colegiado, quanto à autorização em tela.

Com relação às "aulas articuladas", o ofício desenvolve algumas justificativas sem fundamentação pedagógica, em redação desarticulada e idéias vagas:

"Exemplificando: Ética e Cidadania e Fundamentos de Informática, aulas essas oferecidas e assistidas pelos professores titulares das disciplinas, ambos presentes em todas as aulas, possibilitando aos alunos todas as orientações para o desenvolvimento do aprendizado em computadores da própria escola.

Articulação essa que lhe proporcionará maior entendimento do conteúdo que processado, desenvolvido e arquivado nos discos rígidos (memória) da máquina,

permitir-lhes (sic) a possibilidade de melhor reportar-se a ponto ou pontos da matéria."

É importante considerar, ainda, que o Conselho Nacional de Educação está em vias de divulgar as Diretrizes Nacionais de Educação Profissional de Nível Técnico. Esse documento haverá de esclarecer e conduzir a normatização da matéria. Caso a Direção do Colégio Meta opte por aguardar a divulgação do texto, poderá, com base na legislação vindoura, organizar com mais precisão seu projeto técnico-educacional.

2. CONCLUSÃO

Indefere-se, nos termos deste Parecer, o pedido de reconsideração do Colégio Meta, quanto à solicitação de autorização para funcionamento do Curso Técnico em Gestão Empresarial e para adoção de "aulas articuladas" entre disciplinas do Curso Médio e do Curso Técnico em informática.

São Paulo, 15 de setembro de 1999

a) Cons. Luiz Eduardo Cerqueira Magalhães

Relator

3. DECISÃO DA CÂMARA

A Câmara de Ensino Médio adota, como seu Parecer, o Voto do Relator.

Presentes os Conselheiros: Luiz Eduardo Cerqueira Magalhães, Marília Ancona Lopez, Neide Cruz, Sonia Teresinha de Sousa Penin e Suzana Guimarães Tripoli.

Sala da Câmara de Ensino Médio, em 15 de setembro de 1999.

a) Cons.^a Sonia Teresinha de Sousa Penin

Presidente da CEM

DELIBERAÇÃO PLENÁRIA

O CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO aprova, por unanimidade, a decisão da Câmara de Ensino Médio, nos termos do Voto da Relatora.

Sala "Carlos Pasquale", em 29 de setembro de 1999.

SONIA TERESINHA DE SOUSA PENIN

Vice-Presidente no exercício da Presidência

Publicado no DOE em 1º/10/99 - Seção I - Página

ANEXO 6

Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004

0> 1>

Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, inciso IV, da Constituição,

D E C R E T A :

Art. 1º A educação profissional, prevista no art. 39 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), observadas as diretrizes curriculares nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação, será desenvolvida por meio de cursos e programas de:

- I - formação inicial e continuada de trabalhadores;
- II - educação profissional técnica de nível médio; e
- III - educação profissional tecnológica de graduação e de pós-graduação.

Art. 2º A educação profissional observará as seguintes premissas:

- I - organização, por áreas profissionais, em função da estrutura sócio-ocupacional e tecnológica;
- II - articulação de esforços das áreas da educação, do trabalho e emprego, e da ciência e tecnologia.

Art. 3º Os cursos e programas de formação inicial e continuada de trabalhadores, referidos no inciso I do art. 1º, incluídos a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização, em todos os níveis de escolaridade, poderão ser ofertados segundo itinerários formativos, objetivando o desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva e social.

§ 1º Para fins do disposto no **caput** considera-se itinerário formativo o conjunto de etapas que compõem a organização da educação profissional em uma determinada área, possibilitando o aproveitamento contínuo e articulado dos estudos.

§ 2º Os cursos mencionados no **caput** articular-se-ão, preferencialmente, com os cursos de educação de jovens e adultos, objetivando a qualificação para o trabalho e

a elevação do nível de escolaridade do trabalhador, o qual, após a conclusão com aproveitamento dos referidos cursos, fará jus a certificados de formação inicial ou continuada para o trabalho.

Art. 4o A educação profissional técnica de nível médio, nos termos dispostos no § 2o do art. 36, art. 40 e parágrafo único do art. 41 da Lei no 9.394, de 1996, será desenvolvida de forma articulada com o ensino médio, observados:

I - os objetivos contidos nas diretrizes curriculares nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação;

II - as normas complementares dos respectivos sistemas de ensino; e

III - as exigências de cada instituição de ensino, nos termos de seu projeto pedagógico.

§ 1o A articulação entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio dar-se-á de forma:

I - integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, contando com matrícula única para cada aluno;

II - concomitante, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental ou esteja cursando o ensino médio, na qual a complementaridade entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio pressupõe a existência de matrículas distintas para cada curso, podendo ocorrer:

a) na mesma instituição de ensino, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis;

b) em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; ou

c) em instituições de ensino distintas, mediante convênios de intercomplementaridade, visando o planejamento e o desenvolvimento de projetos pedagógicos unificados;

III - subsequente, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino médio.

§ 2o Na hipótese prevista no inciso I do § 1o, a instituição de ensino deverá, observados o inciso I do art. 24 da Lei no 9.394, de 1996, e as diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional técnica de nível médio, ampliar a carga horária total do curso, a fim de assegurar, simultaneamente, o cumprimento das

finalidades estabelecidas para a formação geral e as condições de preparação para o exercício de profissões técnicas.

Art. 5º Os cursos de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação organizar-se-ão, no que concerne aos objetivos, características e duração, de acordo com as diretrizes curriculares nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação.

Art. 6º Os cursos e programas de educação profissional técnica de nível médio e os cursos de educação profissional tecnológica de graduação, quando estruturados e organizados em etapas com terminalidade, incluirão saídas intermediárias, que possibilitarão a obtenção de certificados de qualificação para o trabalho após sua conclusão com aproveitamento.

§ 1º Para fins do disposto no **caput** considera-se etapa com terminalidade a conclusão intermediária de cursos de educação profissional técnica de nível médio ou de cursos de educação profissional tecnológica de graduação que caracterize uma qualificação para o trabalho, claramente definida e com identidade própria.

§ 2º As etapas com terminalidade deverão estar articuladas entre si, compondo os itinerários formativos e os respectivos perfis profissionais de conclusão.

Art. 7º Os cursos de educação profissional técnica de nível médio e os cursos de educação profissional tecnológica de graduação conduzem à diplomação após sua conclusão com aproveitamento.

Parágrafo único. Para a obtenção do diploma de técnico de nível médio, o aluno deverá concluir seus estudos de educação profissional técnica de nível médio e de ensino médio.

Art. 8º Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 9º Revoga-se o Decreto no 2.208, de 17 de abril de 1997.

Brasília, 23 de julho de 2004; 183º da Independência e 116º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Fernando Haddad

ANEXO 7

LEI nº 9.394, de Diretrizes e Bases, Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008

Art. 36-A. Sem prejuízo do disposto na Seção IV deste Capítulo, o ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas. (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

Parágrafo único. A preparação geral para o trabalho e, facultativamente, a habilitação profissional poderão ser desenvolvidas nos próprios estabelecimentos de ensino médio ou em cooperação com instituições especializadas em educação profissional. (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

Art. 36-B. A educação profissional técnica de nível médio será desenvolvida nas seguintes formas: (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

I - articulada com o ensino médio; (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

II - subsequente, em cursos destinados a quem já tenha concluído o ensino médio. (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

Parágrafo único. A educação profissional técnica de nível médio deverá observar: (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

I - os objetivos e definições contidos nas diretrizes curriculares nacionais estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação; (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

II - as normas complementares dos respectivos sistemas de ensino; (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

III - as exigências de cada instituição de ensino, nos termos de seu projeto pedagógico. (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

Art. 36-C. A educação profissional técnica de nível médio articulada, prevista no inciso I do **caput** do art. 36-B desta Lei, será desenvolvida de forma: (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

I - integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, efetuando-se matrícula única para cada aluno; (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

II - concomitante, oferecida a quem ingresse no ensino médio ou já o esteja cursando, efetuando-se matrículas distintas para cada curso, e podendo ocorrer: (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

a) na mesma instituição de ensino, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

b) em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

c) em instituições de ensino distintas, mediante convênios de intercomplementaridade, visando ao planejamento e ao desenvolvimento de projeto pedagógico unificado. (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

Art. 36-D. Os diplomas de cursos de educação profissional técnica de nível médio, quando registrados, terão validade nacional e habilitarão ao prosseguimento de estudos na educação superior. (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

Parágrafo único. Os cursos de educação profissional técnica de nível médio, nas formas articulada concomitante e subsequente, quando estruturados e organizados em etapas com terminalidade, possibilitarão a obtenção de certificados de qualificação para o trabalho após a conclusão, com aproveitamento, de cada etapa que caracterize uma qualificação para o trabalho.

ANEXO 8

Eixo	Cursos	Carga Horária
Ambiente, Saude e Segurança	Agente Comunitário de Saude	1200
	Análises Clínicas	1200
	Biotechnology	1200
	Citopatologia	1200
	Controle Ambiental	800
	Enfermagem	1200
	Equipamentos Biomédicos	1200
	Estética	1200
	Farmácia	1200
	Gerência em saúde	1200
	Hemoterapia	1200
	Higiene Dental	1200
	Imagem Pessoal	1200
	Imobilizações Ortopédicas	1200
	Massoterapia	1200
	Meio Ambiente	800
	Meteorologia	1000
	Nutrição e Dietética	1200
	Óptica	1200
	Orteses e Próteses	1200
	Podologia	1200
	Prótese Dentária	1200
	Radiologia	1200
	Reabilitação de Dependentes Químicos	1200
	Reciclagem	1200
	Registros Informações em Saúde	1200
Segurança do Trabalho	1200	
Vigilância em Saúde	1200	

Eixo	Cursos	Carga Horária
Apoio Educacional	Alimentação Escolar	1200
	Biblioteconomia	800
	Infra-estrutura escolar	1200
	Multimeios didáticos	1200
	Orientação Comunitária	800
	Secretaria Escolar	1200
Controle e Processos Industriais	Análises Químicas	1200
	Automação Industrial	1200
	Eletroeletrônica	1200
	Eltromecânica	1200
	Eletrônica	1200
	Eletrotécnica	1200
	Manutenção Automotiva	1200
	Máquinas Navais	1200
	Mecânica	1200
	Mecatrônica	1200
	Metalurgia	1200
	Petroquímica	1200
	Química	1200
	Refrigeração e Climatização	1200
Sistemas a Gás	1200	
Gestão e Negócios	Administração	800
	Comércio	800
	Comércio Exterior	800
	Contabilidade	800
	Cooperativismo	800
	Finanças	800
	Logística	800
	Marketing	800
	Qualidade	800
	Recursos Humanos	800
	Secretariado	800
	Seguros	800
	Serviços de Condôminos	800
	Serviços Imobiliários	800
	Serviços Públicos	800
Vendas	800	
Hospitalidade e Lazer	Agenciamento de Viagem	800
	Cozinha	800
	Eventos	800
	Guia de Turismo	800
	Hopedagem	800
	Lazer	800
	Serviços de Restaurante e Bar	800

Eixo	Cursos	Carga Horária
Informação e Comunicação	Informática	1000
	Informática para Internet	1000
	Manutenção e Suporte em Informática	1000
	Programação de Jogos Digitais	1000
	Redes de Computadores	1000
	Sistemas de Comutação	1200
	Sistemas de Transmissão	1200
	Telecomunicações	1200
Infra-estrutura	Aeroportuário	800
	Agrimensura	1000
	Carpintaria	1200
	Desenho de Construção Civil	1200
	Edificações	1200
	Estradas	1200
	Geodésia e Cartografia	1000
	Geoprocessamento	1000
	Hidrologia	1200
	Manutenção de Aeronaves	1200
	Portos	800
	Saneamento	1200
	Transito	800
	Transporte Aquaviário	800
	Transporte de Cargas	800
	Transporte Dutoviário	800
	Transporte Ferroviário	800
Transporte Rodoviário	800	
Eixo	Cursos	Carga Horária
Militar	Comunicações Aeronáuticas	1200
	Controle de Tráfego Aéreo	1200
	Desenho Militar	1200
	Eletricidade e Instrumentos Aeronáuticos	1200
	Equipamentos de Voo	1200
	Estrutura e Pintura de Aeronaves	1200
	Fotointeligência	1200
	Guarda e Segurança	1200
	Hidrografia	1200
	Informações Aeronáuticas	1200
	Manobras e Equipamentos de Convés	1200
	Material Bélico	1200
	Mergulho	1200
	Operação de Radar	1200
	Operação de Sonar	1200
	Operações de Engenharia Militar	1200
	Preparação Física e Desportiva Militar	1200
	Sensores de Aviação	1200

	Sinais Navais	1200
	Sinalização Náutica	1200
	Suprimento	1200
Produção Alimentícia	Agroindústria	1200
	Alimentos	1200
	Apicultura	1200
	Confeitaria	800
	Cervejaria	1200
	Panificação	800
	Processamento de Pescado	1000
	Viticultura e Enologia	1200
Produção Cultural e Design	Arte Circense	800
	Arte Dramática	800
	Artes Visuais	800
	Artesanato	800
	Canto	800
	Composição e Arranjo	800
	Comunicação Visual	800
	Conservação e Restauro	800
	Dança	800
	Design de Calçados	800
	Design de Embalagens	800
	Design de Interiores	800
	Design de Jóias	800
	Design de Móveis	800
	Documentação Musical	800
	Fabricação de Instrumentos Musicais	800
	Instrumento Musical	800
	Modelagem do Vestuário	800
	Multimídia	800
	Paisagismo	800
	Processos Fotográficos	800
	Produção de Áudio e Vídeo	800
	Produção de Moda	800
	Publicidade	800
Rádio e Televisão	800	
Regência	800	

Eixo	Cursos	Carga Horária
Produção Industrial	Açúcar e Alcool	1200
	Biocombustível	1200
	Calçados	1200
	Celulose e Papel	1200
	Cerâmica	1200
	Construção Naval	1200
	Curtimento	1200
	Fabricação Mecânica	1200
	Impressão Gráfica	1200
	Impressão Offset	1200
	Joalheria	1200
	Móveis	1200
	Petróleo e Gás	1200
	Plásticos	1200
	Pré-impressão gráfica	1200
	Tecelagem	1200
	Vestuário	1200
	Recursos Naturais	Agricultura
Agroecologia		1200
Agronegócio		1200
Agropecuária		1200
Aquicultura		1000
Cafeicultura		1200
Equipamentos Pesqueiros		1000
Florestas		1200
Fruticultura		1200
Geologia		1200
Mineração		1200
Pesca		1000
Recursos Minerais		1200
Recursos Pesqueiros		1000
Zootecnia		1200

ANEXO 9

Questionário da Pesquisa com Professores

São Paulo, setembro de 2009.

Prezado(a) Professor(a)

Estou desenvolvendo uma pesquisa para a minha dissertação de mestrado em tecnologia, o objetivo é analisar a percepção dos docentes de disciplinas técnicas da elaboração das matrizes curriculares dos cursos técnicos e tecnológicos da área de informática.

O título da dissertação é Currículo de Ensino Técnico e Currículo de Ensino Tecnológico: a aderência ao mercado de trabalho na percepção dos docentes, e ela será defendida no Centro Estadual de Educação Paula Souza.

Peço que responda as questões abaixo com base na sua visão e experiência na área de educação e no mercado de trabalho.

Esta pesquisa está sendo aplicada em 3 instituições de ensino privado no país e a sua participação será muito importante para uma análise fidedigna do real cenário da construção das matrizes curriculares do ensino da informática no país.

Asseguro que as informações prestadas serão de uso exclusivo para o desenvolvimento deste trabalho.

Agradeço a sua participação e disponibilizo o meu endereço eletrônico, caso necessite entrar em contato para informar algum dado ou solicitar algum esclarecimento.

Obrigada

Rita de Cássia Carolino
rcarolino@radial.br

A percepção dos docentes na construção dos currículos
Questionário da Pesquisa com Professores de Disciplinas Técnicas

1. Dados Gerais

Graduação: _____

Especialização: _____

Mestrado: _____

Doutorado: _____

2. Prática Docente

2.1 Instituição: _____

2.2. Disciplina: _____

2.2 Leciona no

curso técnico de informática

curso tecnológico de Análise e Desenvolvimento de Sistemas

curso tecnológico de Redes de Computadores

2.3 Tempo de experiência docente

menos de 1 ano de 1 ano a 5 anos de 6 anos a 10 anos mais de 10 anos

3. Atuação no Mercado

3.1 Atualmente esta no mercado de trabalho na área do curso?

sim não

3.2 Tempo de experiência mercado

menos de 1 ano de 1 ano a 5 anos de 6 anos a 10 anos mais de 10 anos

4. Construção da matriz curricular e participação do docente

4.1 Colabora (colaborou) com a construção da matriz curricular do curso:

Não concordo veementemente

Não concordo

Indiferente

- Concordo
- Concordo totalmente

4.2 Acredita que a matriz curricular, quando devidamente aplicada, atende as necessidades do mercado?

- Não concordo veementemente
- Não concordo
- Indiferente
- Concordo
- Concordo totalmente

4.3 Analisando a formação que a matriz curricular pode proporcionar, considera o número de disciplinas técnicas adequado?

- Não concordo veementemente
- Não concordo
- Indiferente
- Concordo
- Concordo totalmente

4.4 Considera importante as disciplinas de formação básica: Ética, Meio ambiente, etc?

- Não concordo veementemente
- Não concordo
- Indiferente
- Concordo
- Concordo totalmente

4.5 Trocaria algumas disciplinas de formação básica por disciplinas técnicas?

- Não concordo veementemente

- Não concordo
- Indiferente
- Concordo
- Concordo totalmente

4.6 Acredita que a metodologia atual de construção de currículos é adequada?

- Não concordo veementemente
- Não concordo
- Indiferente
- Concordo
- Concordo totalmente

4.7 Aumentaria a participação dos docentes?

- Não concordo veementemente
- Não concordo
- Indiferente
- Concordo
- Concordo totalmente

4.8 Você considera importante a participação de profissionais do mercado de trabalho na construção de um currículo de ensino técnico / tecnológico?

- Não concordo veementemente
- Não concordo
- Indiferente
- Concordo
- Concordo totalmente

4.9 Você julga importante a participação das empresas na construção dos currículos?

- Não concordo veementemente
- Não concordo
- Indiferente
- Concordo
- Concordo totalmente